



Pädagogische
Hochschule Ludwigsburg
Fakultät für Sonderpädagogik Reutlingen



Hochschulbibliothek
Reutlingen

Nadine Bühler

**Schule und was kommt dann? Der Übergang
von Menschen mit geistiger Behinderung in
nachschulisches Leben**

<http://opus.bsz-bw.de/hsrt/>

© Nadine Bühler 2014

ERSTE STAATSPRÜFUNG
FÜR DAS LEHRAMT AN SONDERSCHULEN
01.08.2014

AN DER
FAKULTÄT FÜR SONDERPÄDAGOGIK
DER PÄDAGOGISCHEN HOCHSCHULE LUDWIGSBURG
IN VERBINDUNG MIT DER UNIVERSITÄT TÜBINGEN
MIT SITZ IN REUTLINGEN

WISSENSCHAFTLICHE HAUSARBEIT

THEMA:

Schule und was kommt dann? Der Übergang von Menschen mit geistiger Behinderung in nachschulisches Leben

REFERENT: Prof. Dr. Trost

KOREFERENTIN: Dipl. Päd.'in Schwarz

Name: Bühler, Nadine

1. Einleitung	1
2. Theoretische Auseinandersetzung mit dem Aspekt Arbeit	5
2.1 Arbeit	5
2.2 Die Bedeutung von Arbeit	7
2.2.1 Die Bedeutung von Arbeit für Menschen mit geistiger Behinderung	10
2.3 Die Bedeutung von Arbeitslosigkeit für Menschen mit geistiger Behinderung	12
2.4 Die Arbeitssituation von Menschen mit geistiger Behinderung	14
2.5 Arbeitsmarkt.....	17
2.5.1 Erster Arbeitsmarkt.....	18
2.5.2 Zweiter/Besonderer Arbeitsmarkt	19
2.5.3 Veränderungen am Arbeitsmarkt	20
3. Rechtliche Grundlagen	22
3.1 Leistungen für Menschen mit geistiger Behinderung zur Teilhabe am Arbeitsleben	23
3.1.1 Persönliches Budget – Möglichkeit zur Teilhabe am Arbeitsleben?	27
4. Schule und was kommt dann? Vorbereitung und Teilhabe von Menschen mit geistiger Behinderung auf dem Arbeitsmarkt	29
4.1 Exkurs: UN-Behindertenrechtskonvention.....	31
4.2 Qualifizierungsmöglichkeiten für den Arbeitsmarkt.....	33
4.2.1 Möglichkeiten der Berufsvorbereitung/ Berufliche Vorbereitungsmöglichkeiten	33
4.2.2 Berufliche Ausbildung	37
4.3 Möglichkeiten der beruflichen Teilhabe für Menschen mit geistiger Behinderung auf dem ersten Arbeitsmarkt.....	39
4.3.1 Unterstützte Beschäftigung.....	40
4.3.1.1 Zentrale Elemente und Umsetzung des Konzeptes.....	40
4.3.1.2 Die Maßnahme Unterstützte Beschäftigung	45
4.3.2 Unterstützung durch das Integrationsamt	49
4.3.3 Begleitung und Vermittlung durch die Integrationsfachdienste.....	51
4.3.4 Begleitung und Vermittlung durch die Agentur für Arbeit.....	53
4.3.5 Integrationsprojekte	55
4.3.6 Arbeitsassistenten	57

4.4 Die Werkstatt für behinderte Menschen	59
4.4.1 Zielgruppe und Aufgabe einer Werkstatt für behinderte Menschen.....	59
4.4.2 Aufbau und Organisation einer Werkstatt für behinderte Menschen	61
4.4.3 Rechtliche Stellung und soziale Absicherung von Mitarbeitern einer Werkstatt für behinderte Menschen.....	64
4.4.4 Werkstatt für behinderte Menschen als Schnittstelle zum ersten Arbeitsmarkt	66
4.4.5 Kritik an der Werkstatt für behinderte Menschen	67
5. Die Schule für Geistigbehinderte und ihr Bildungsauftrag in Bezug auf den Übergang von Schülerinnen und Schülern in nachschulisches Leben	69
5.1 Die Bedeutung des Übergangs von Schule in nachschulisches Leben für Menschen mit geistiger Behinderung	71
5.2 Orientierung und Vorbereitung auf das nachschulische Leben an der Schule für Geistigbehinderte.....	74
5.2.1 Der Bildungsplan der Schule für Geistigbehinderte.....	74
5.2.2 Die Berufsschulstufe an der Schule für Geistigbehinderte	76
5.2.3 Berufsvorbereitende Einrichtung.....	78
5.2.4 Kooperative Berufliche Bildung und Vorbereitung auf den allgemeinen Arbeitsmarkt.....	79
5.3 Gestaltung der Orientierung und Vorbereitung auf das nachschulische an der Schule für Geistigbehinderte.....	81
5.3.1 Umfassende Vorbereitung auf nachschulisches Leben	81
5.3.2 Unterricht zur Vorbereitung auf das nachschulische Leben	82
5.3.2.1 Unterrichtsinhalte in Bezug auf den Lebensbereich Arbeit	84
5.3.2.2 Förderung von Kompetenzen für den Arbeitsmarkt	86
5.3.2.3 Praktika.....	90
5.3.3 Möglichkeiten gemeinsam mit Schülern der Schule für Geistigbehinderte ihr nachschulisches Leben zu planen.....	94
5.3.3.1 Persönliche Zukunftsplanung.....	94
5.3.3.2 Berufswegekonferenz	96
5.4 Kooperation mit den Eltern.....	97
5.5 Kooperation mit weiteren Institutionen	99

6. Fazit	104
7. Literaturverzeichnis	109
8. Anhang.....	118

1. Einleitung

Der Übergang in das nachschulische Leben ist ein zentraler Aspekt im Arbeitsfeld der Sonderpädagogik. Nicht nur Eltern und Jugendlichen mit (geistiger) Behinderung stellt sich im Laufe der Schulzeit zunehmend die Frage „Schule und was kommt dann?“, sondern auch Lehrer und seit einiger Zeit vermehrt auch die Politik müssen sich mit dieser Frage auseinandersetzen. Dementsprechend steht die Teilhabe am Arbeitsleben von Menschen mit (geistiger) Behinderung vermehrt im Fokus der Öffentlichkeit. Auch die Leistungsträger stehen somit zunehmend unter Druck, sich mit diesem Thema zu beschäftigen.

Der jahrelang praktizierte Automatismus des direkten Wechsels von der Schule für Geistigbehinderte in die Werkstatt für behinderte Menschen wird zunehmend kritisch hinterfragt. Es zeichnet sich ein Paradigmenwechsel ab, der nicht nur durch den aktuellen Bildungsplan der Schule für Geistigbehinderte und dessen Forderung nach mehr Wahlmöglichkeiten bezüglich der Berufswahl eingeläutet wird. Auch politische und gesetzliche Veränderungen, wie die verbindliche Anerkennung der UN-Behindertenrechtskonvention in Deutschland – in der unter anderem „[...] das gleiche Recht von Menschen mit Behinderung auf Arbeit [...]“ (Art. 27 Abs.1 UN-BRK, zitiert nach BMAS 2011a, 40) gefordert wird – oder auch die gesetzliche Verankerung der Maßnahme Unterstützte Beschäftigung im SGB IX, fordern ein Umdenken. Nicht nur die darin konstatierte personenzentrierte Sichtweise macht somit eine Auseinandersetzung mit dem Thema Teilhabe von Menschen mit Behinderung am Arbeitsleben unerlässlich. Hinzu kommen viele Projekte, mit unterschiedlichen Ansätzen, die sich dem Thema der Teilhabe von Menschen mit (geistiger) Behinderung am Arbeitsleben annehmen. Auch die Werkstatt für behinderte Menschen bleibt von diesem Umbruch nicht verschont und nimmt sich diesem durch Weiterentwicklungen und verschiedene Veränderungen an.

Leider ist es auch heute noch üblich, dass überproportional viele Menschen mit geistiger Behinderung vom ersten Arbeitsmarkt ausgeschlossen und in einer Werkstatt für behinderte Menschen beschäftigt sind. Der Automatismus von der Schule für Geistigbehinderte in die Werkstatt für behinderte Menschen zu wechseln, scheint vielerorts noch sehr stark in den Grundfesten des Systems verankert zu sein. Der Aufgabe diesen Automatismus zu durchbrechen haben sich seit einiger Zeit einige Projekte, wie beispielsweise die „Kooperative berufliche Bildung und Vorbereitung auf den allgemeinen Arbeitsmarkt“ in Baden-Württemberg, angenommen. Allerdings muss an dieser Stelle angemerkt werden, dass es nicht das Ziel sein darf und ist, diesen Automatismus zum Übergang in die Werkstatt für behinderte Menschen zu durchbrechen, um diesen mit einem neuerlichen Automatismus der zwanghaften Integration in den ersten Arbeitsmarkt abzulösen. Auch die Werkstatt ist ein

wichtiger Arbeitgeber für bestimmte Menschen mit geistiger Behinderung – sie darf allerdings keinesfalls zur Bequemlichkeitslösung avancieren. Vielmehr geht es darum, den Menschen mit geistiger Behinderung Wahlmöglichkeiten zu bieten, um diesen Übergang selbstbestimmt gestalten zu können. Dementsprechend gibt es an den Schulen für Geistigbehinderte immer mehr Modelle und Unterrichtsinhalte die auf diesen Aspekt abzielen und die Schüler in einem selbstbestimmten Übergang in das nachschulische Leben unterstützen. Diese Konzepte werden nicht nur auf den Bereich Arbeit und Beruf übertragen, sondern können auf jegliche relevanten Bereiche des nachschulischen Lebens übertragen werden, um den Schülern eine ganzheitliche Vorbereitung zu ermöglichen.

Diese verschiedenen Aspekte machen deutlich, dass es mittlerweile in Deutschland ein etabliertes und umfassendes System zur Unterstützung der Teilhabe von Menschen mit geistiger Behinderung auf dem Arbeitsmarkt gibt. Allerdings stellt sich dieses System mittlerweile für alle Beteiligten als ein „unbekanntes, unübersichtliches Territorium“ (Doose 2012, 91) dar. Nicht nur dieser Aspekt veranlasste mich, mich im Rahmen der Wissenschaftlichen Hausarbeit mit dem Übergang in das nachschulische Leben auseinander zu setzen. Auch die unterschiedlichen Praktikumserfahrungen in Berufsschulstufen an Schulen für Geistigbehinderte, machten mir deutlich, wie sehr die Schüler im Übergang von der Schule in das Arbeitsleben davon abhängig sind, dass die Lehrer ausreichend informiert sind, um ihnen eine entsprechende Auswahlmöglichkeit zu bieten und nicht den Automatismus des Übergangs in die Werkstatt für Behinderte Menschen unreflektiert weiterzuleben.

Aufgrund dessen erfolgt in der vorliegenden Wissenschaftlichen Arbeit eine Auseinandersetzung mit dem Thema „Schule und was kommt dann? Der Übergang von Menschen mit geistiger Behinderung in nachschulisches Leben“, um einen umfassenden Einblick in die Möglichkeiten von Menschen mit geistiger Behinderung beim Übergang in diesen Lebensabschnitt zu erhalten. Dafür erfolgt zunächst eine theoretische Auseinandersetzung mit dem Aspekt Arbeit, um eine umfassende Vorstellung davon zu erhalten. Dabei wird zunächst eine kurze Beschreibung von Arbeit vorgenommen, bevor auf die Bedeutung dieses Lebensbereiches allgemein und in Bezug auf Menschen mit geistiger Behinderung sowie die Bedeutung von Arbeitslosigkeit eingegangen wird. In diesem Zusammenhang wird ebenso die Arbeitssituation von Menschen mit geistiger Behinderung dargestellt. Daraufhin wird eine differenzierte Betrachtung der in Deutschland vorhandenen Arbeitsmärkte und deren Veränderungen, auch hinsichtlich der Auswirkungen auf Menschen mit geistiger Behinderung, vorgenommen. Diese theoretische Auseinandersetzung ist meines Erachtens bedeutsam, um die Komplexität des Themas und dessen Bedeutung für Menschen mit geistiger Behinderung adäquat erfassen und viele Barrieren und Möglichkeiten besser nachvollziehen zu können.

In einem weiteren Schritt erfolgt eine Aufarbeitung der rechtlichen Lage in Deutschland in Bezug auf die Teilhabe von Menschen mit geistiger Behinderung. Dabei soll verdeutlicht werden, welche Leistungen ihnen zustehen und wie diese gesetzlich geregelt sind. Zusätzlich erfolgt ein Einblick in das Persönliche Budget, das seit einiger Zeit von Menschen mit (geistiger) Behinderung zusätzlich als Möglichkeit zur Teilhabe am Arbeitsmarkt rechtlich beansprucht werden kann.

Nach diesen theoretischen Aspekten soll eine konkrete Aufarbeitung der Frage „Schule und was kommt dann?“ erfolgen. Dafür werden verschiedene Möglichkeiten zur Vorbereitung und Teilhabe von Menschen mit geistiger Behinderung auf dem Arbeitsmarkt näher betrachtet. Zunächst wird jedoch ein kurzer inhaltlicher Einblick in die UN-Behindertenrechtskonvention in Bezug auf Arbeit gegeben, um die rechtlichen Ansprüche von Menschen mit geistiger Behinderung in diesem Bereich zu verdeutlichen. Daraufhin wird eine Darstellung verschiedener Qualifizierungsmöglichkeiten für den Arbeitsmarkt von Menschen mit geistiger Behinderung vorgenommen, wobei nochmals zwischen allgemeinen beruflichen Vorbereitungsmöglichkeiten und der konkreten Ausbildung unterschieden wird. Nach Klärung der Qualifizierungsmöglichkeiten erfolgt eine Aufbereitung der Möglichkeiten zur Teilhabe am Arbeitsleben von Menschen mit geistiger Behinderung sowohl auf dem ersten Arbeitsmarkt als auch in Bezug auf die Werkstatt für behinderte Menschen. Im Hinblick auf den ersten Arbeitsmarkt werden speziell das Konzept der Unterstützten Beschäftigung, die rechtliche Verankerung der Maßnahme Unterstützte Beschäftigung im SGB IX, Integrationsprojekte, die Arbeitsplatzassistenz als Möglichkeit zur Teilhabe vorgestellt sowie verschiedene Institutionen und Leistungsträger, die zu diesen Teilhabemaßnahmen vermitteln, begleiten und unterstützen. Die Werkstatt für behinderte Menschen wird hinsichtlich ihrer Aufgabe und Zielgruppe, ihres Aufbaus und ihrer Organisation sowie der rechtlichen Stellung und Absicherung ihrer Mitarbeiter genauer betrachtet. Dabei soll die oben erwähnte Umsetzung des sich anbahnenden Paradigmenwechsels mit entsprechenden Veränderungen, die auch innerhalb der Werkstatt für behinderte Menschen notwendig sind, und deren Aufgabe, die Schnittstelle zum ersten Arbeitsmarkt für Menschen mit geistiger Behinderung zu sein, näher beleuchtet werden. Ebenso werden kritische Aspekte einer Werkstatt für behinderte Menschen aufgezeigt, die nochmals verdeutlichen, dass auch innerhalb dieser Institutionen weitere Veränderungen nötig sind. An dieser Stelle wird die Werkstatt für behinderte Menschen in die Ausarbeitung der Arbeitsmöglichkeiten von Menschen mit geistiger Behinderung ebenso einbezogen, wie die auf dem ersten Arbeitsmarkt, da sie eine große Relevanz für Menschen mit geistiger Behinderung hat.

Im letzten Schritt wird die Schule für Geistigbehinderte mit ihrer Aufgabe, die Schüler hinsichtlich des Übergangs in das nachschulische Leben zu orientieren und vorzubereiten,

genauer betrachtet. Dafür werden zunächst ihr Bildungsauftrag, grundlegende Strukturen dieser Schulen und insbesondere die spezifischen Strukturen der Berufsschulstufe dargestellt, bevor eine nähere Betrachtung der baden-württembergischen Varianten zum Übergang in das Arbeitsleben, die Berufsvorbereitende Einrichtung und Kooperative berufliche Bildung und Vorbereitung auf den allgemeinen Arbeitsmarkt, die eng mit der Schule für Geistigbehinderte verbunden sind, erfolgen kann. Daraufhin sollen verschiedene Gestaltungs- und Vorbereitungsmöglichkeiten hinsichtlich des Unterrichts an der Schule für Geistigbehinderte näher betrachtet werden. Dies soll verdeutlichen, welche Methoden und Konzepte es bereits gibt, die dafür eingesetzt werden können, um den Jugendlichen mit geistiger Behinderung die geforderten Wahlmöglichkeiten in Bezug auf ihren Übergang in das Berufsleben zu eröffnen. Um diese Methoden umzusetzen ist allerdings auch ein grundlegendes Verständnis für die Bedeutung des Übergangs in das nachschulische Leben von Jugendlichen mit geistiger Behinderung notwendig. Neben expliziten Unterrichtsinhalten und verschiedenen Möglichkeiten, die Schüler konkret in den Planungsprozess des Übergangs einzubeziehen, soll auch zu Beginn kurz die Notwendigkeit verdeutlicht werden, die Schüler umfassend auf das nachschulische Leben vorbereiten zu müssen und nicht die einzelnen Lebenswelten lediglich separiert zu betrachten. Zum Schluss werden die erforderlichen Kooperationen der Schule für Geistigbehinderte mit den Eltern und weiteren Institutionen näher betrachtet.

An dieser Stelle sei noch erwähnt, dass bewusst auf eine Definition des Begriffes „geistige Behinderung“ verzichtet wurde. Allerdings liegt dieser Arbeit eine Sichtweise von geistiger Behinderung zu Grunde, die sich an derer der International Classification of Functioning (ICF) der Weltgesundheitsorganisation (WHO) orientiert. Entsprechend der ICF wird geistige Behinderung als wechselseitiger Zusammenhang von Beeinträchtigungen der Körperstrukturen und -funktionen, der Partizipation und Aktivität verstanden. Dabei bleibt festzuhalten, dass diese Wissenschaftliche Hausarbeit sich explizit auf den Personenkreis von Jugendlichen bezieht, die nach dem Bildungsplan der Schule für Geistigbehinderte beschult werden und am Übergang in das nachschulische Leben stehen. An einigen Stellen wird auch von Menschen Schwerbehinderung gesprochen, dabei wurde sich den gesetzlichen Wortlauten und Richtlinien angepasst, die oftmals für Menschen mit einem Grad der Behinderung von mehr als 50 entsprechende Hilfen vorsehen und diese als Menschen mit Schwerbehinderung bezeichnen. Da viele Menschen mit geistiger Behinderung ein Grad der Behinderung von mehr als 50 haben, wurden diese den Personenkreis umfassenden Aspekte mit in die Arbeit einbezogen.

Aus Gründen des Leseflusses schließt in der vorliegenden Arbeit das männliche Geschlecht immer auch das weibliche Geschlecht mit ein.

2. Theoretische Auseinandersetzung mit dem Aspekt Arbeit

Um die Möglichkeiten für Menschen mit geistiger Behinderung auf dem Arbeitsmarkt näher betrachten zu können, ist es zunächst einmal wichtig, zu klären, welche Bedeutungsebenen der Aspekt Arbeit allgemein umfasst. Dies beinhaltet unter anderem eine Ausdifferenzierung des bestehenden Arbeitsmarktes in seine unterschiedlichen Sektoren, um auf dieser Basis die berufliche Teilhabe von Menschen mit geistiger Behinderung eingehender beurteilen zu können. Einzig durch eine theoretische Auseinandersetzung mit allgemeinen Aspekten von Arbeit kann ein Verständnis für die beruflichen Möglichkeiten von Menschen mit geistiger Behinderung entstehen und beurteilt werden, welche Alternativen zur Werkstatt für behinderte Menschen existieren und wie Menschen mit geistiger Behinderung möglichst effektiv und praxisnah auf den Übergang in dieses nachschulische Leben vorbereitet werden können (vgl. Fischer/ Heger 2011, 27).

2.1 Arbeit

Arbeit stellt – vor allem in der heutigen Gesellschaft – ein konstitutives Element menschlichen Lebens dar. Mit Hilfe von Arbeit setzt sich ein Mensch mit seiner Umwelt auseinander. Dementsprechend konstatiert Zwierlein in einem Versuch der Definition von Arbeit, dass „Arbeit, sei sie ideell oder materiell, eine planvoll organisierte und angestrenzte menschliche Tätigkeit ist, die primär menschlicher Existenzsicherung und Bedürfnisbefriedigung dient“ (Zwierlein 1997, zitiert nach Doose 2012, 76).

Der Begriff Arbeit leitet sich vom mittelhochdeutschen Wort „arebeit“ beziehungsweise vom althochdeutschen Wort „arabeit“ ab, die mit schwerer körperlicher Anstrengung/Mühsal oder Not übersetzt werden können (vgl. Bibliographisches Institut & F.A. Brockhaus AG 2006, zitiert nach Fischer/Heger 2011, 28).

Arbeit ist historisch betrachtet schon immer durch eine gewisse Ambivalenz geprägt. Zum einen lastet Arbeit eine negative Konnotation an, indem sie mit Aspekten wie Last, Mühe oder Qual assoziiert wird. Zum anderen vereint sie dabei aber auch positive Assoziationen, wie finanzielle Sicherheit, Selbstverwirklichung, Lebensstrukturierung, in sich (vgl. Bieker 2005a, 13). Die Widersprüchlichkeit von Arbeit zeigt sich neben diesen Aspekten noch in weiteren Bereichen. Auch die gesellschaftliche Sichtweise auf Arbeit hat sich im Laufe der Zeit außerordentlich verändert. So war es früher eine Gunst nicht zu arbeiten, heute hingegen ist es ein Privileg Arbeit zu haben (vgl. Doose 2012, 77).

In unserer Gesellschaft wird Arbeit in der Regel mit Erwerbsarbeit gleichgesetzt. Unter Erwerbsarbeit versteht man

„Arbeit, die darauf gerichtet ist, zum Zweck des Tausches auf dem Markt Güter herzustellen oder Dienstleistungen zu erbringen. Sie meint Arbeit, von der man lebt, durch die man verdient – sei es in abhängiger oder selbstständiger Stellung oder in einer der vielen Zwischenstufen, sei es mit manueller oder nicht-manueller, mit mehr oder weniger qualifizierter Tätigkeit“ (Kocka 2002, zitiert nach Bieker 2005a, 12).

Fasst man den Begriff Arbeit dementsprechend eng, so zählt dazu nur Arbeit, die auch bezahlt wird. Ehrenamtliche Tätigkeiten, Nachbarschaftshilfe, Freiwilligenarbeit, Tätigkeiten im Haushalt oder innerhalb der Familie würden nach diesem Begriffsverständnis nicht als Arbeit verstanden werden (vgl. Doose 2012, 76). Entsprechend dieser engen Sichtweise wird unter Arbeitslosigkeit auch nicht das Fehlen einer befriedigenden Beschäftigung verstanden, sondern eine fehlende Erwerbsarbeit. Dieses verengte Begriffsverständnis von Arbeit findet allerdings auch wesentlich in Gesetzestexten Verwendung. So bezieht sich beispielsweise §33 des Sozialgesetzbuches IX (Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen) über die „Teilhabe am Arbeitsleben“ von Menschen mit Behinderung lediglich auf Erwerbsarbeit (vgl. Bieker 2005a, 12).

Doch auch Arbeitsbereiche ohne direkte Bezahlung stellen in der Gesellschaft wichtige Formen von Arbeit dar. Sie bieten Menschen zum einen die Möglichkeit, ihre Umwelt aktiv zu gestalten und gleichzeitig mit anderen Menschen in einen Austausch zu treten. Gerade für Menschen mit Behinderung kann dieser Sektor eine Form von Arbeit bieten, die ihnen ermöglicht ihre bisherige Rolle des „Hilfsbedürftigen“ umzukehren und selbst zum „Helfer“ zu werden. Auch im Hinblick auf den Wandel des Arbeitsmarktes (siehe hierzu Punkt 2.5.3) inklusive der rückläufigen Zahl an Erwerbsarbeit wird dieser Arbeitsbereich zunehmend an Bedeutung gewinnen. Aufgrund dessen ist es wichtig, den Begriff der Arbeit wesentlich weiter zu fassen als es die Begrifflichkeit Erwerbsarbeit vorgibt und so den Blick für weitaus mehr als alleinig die Dimension der Bezahlung zu öffnen (vgl. Doose 2012, 76).

Zwar hat sich bereits bis zu dieser Stelle gezeigt, dass der Begriff Arbeit mehr umfasst als lediglich Erwerbsarbeit, dennoch hat explizit diese Form von Arbeit eine große Bedeutung. Erwerbsarbeit beeinflusst merklich die Lebensqualität und die sozialen Teilhabemöglichkeiten eines Menschen, was es im Folgenden näher zu untersuchen gilt.

Betrachtet man den Aspekt Arbeit gerade im Zusammenhang mit Erwerbsarbeit, so muss zum häufig synonym verwendeten Begriff „Beruf“ eine weitere Differenzierung erfolgen. Unter dem Wort „Beruf“ versteht man heute einen „[...] Kreis von Tätigkeiten mit zugehörigen Pflichten und Rechten, den der Mensch im Rahmen der Sozialordnung als dauernde Auf-

gabe ausfüllt und der ihm zumeist zum Erwerb des Lebensunterhaltes dient.“ (Brockhaus Enzyklopädie Band 2, zitiert nach Stähler 2013, 32) Doose fasst den Begriff „Beruf“ weiter, indem er darunter nicht nur, wie im umgangssprachlichen Verständnis üblich, eine durch Ausbildung oder Studium erlernte Beschäftigung versteht, sondern jede „[...] un-, an- oder gelernte Tätigkeit [...]“ (Doose 2012, 76) miteinbezieht. Juristisch betrachtet wird unter einem Beruf „[...] jede auf die Dauer berechnete und nicht nur vorübergehende, der Schaffung und Erhaltung einer Lebensgrundlage dienende Betätigung [verstanden].“ (Stähler 2013, 32)

Die Arbeitsform Erwerbsarbeit steht im Vordergrund dieser Wissenschaftlichen Hausarbeit. Wird im weiteren Verlauf von Arbeit gesprochen, liegt diesem Begriff das zuvor beschriebene Verständnis von Erwerbsarbeit zugrunde. Auch wird der Begriff Beruf in Anlehnung an Doose wie zuvor beschrieben weiter gefasst.

2.2 Die Bedeutung von Arbeit

In unserer Gesellschaft, die deutlich von Industrie und Wirtschaft geprägt ist, ist Arbeit ein wesentlicher Faktor zur Teilhabe am gesellschaftlichen Leben und zur gesellschaftlichen Akzeptanz (vgl. Geleitwort der BAG WfbM 2011, 9).

Mit Hilfe von Arbeit erleben Menschen, wie rein kognitiv gefasste Vorstellungen handelnd umgesetzt werden und so zu einem – wie auch immer gearteten – Endprodukt führen, an dem sie selbst mitwirken. Dieser Prozess beinhaltet und ermöglicht für die handelnde Person einige wichtige Grunderfahrungen: Sie erlebt sich dabei selbst als leistungsfähig und wirkungsmächtig – sie erschafft ein Produkt, auf das sie stolz sein kann und bildet dabei möglicherweise weiterhin ihre individuellen Vorlieben und Stärken aus. Menschen erfahren dadurch, dass sie für ihre individuellen Leistungen einen Lohn erhalten und ihre Arbeit somit auch für andere bedeutsam ist, diese nahezu sprichwörtliche Wertschätzung stellt wiederum ein bedeutendes Element für den Aufbau eines gesunden Selbstwertgefühls und Selbstbewusstseins dar. Arbeit übt somit auch einen wesentlichen und kaum zu überschätzenden Einfluss auf die Entwicklung der eigenen Persönlichkeit aus. Hinzu kommt, dass Menschen mit Hilfe ihres Einkommens sowohl finanziell als auch individuell unabhängig sein und ihr Leben selbst gestalten können (vgl. Klauß 2011, 48). Mit Hilfe von Arbeit erhalten Menschen das Gefühl, ein Teil der Gesellschaft zu sein und benötigt zu werden – Arbeit eröffnet ihnen die Möglichkeit zur Teilhabe an der Gesellschaft. Durch Arbeit werden Menschen von der Gesellschaft akzeptiert, anerkannt und geschätzt, was nicht nur von dem Verdienst für die Arbeit und dem damit verbunden Lebenswandel abhängt, sondern auch von dem durch Beruf und Firmenzugehörigkeit erworbenen Status (vgl. Trost/Schüller 1992, 15). Durch

Arbeit erhalten Menschen Sicherheit, indem sie über ein regelmäßiges Einkommen verfügen können, das ihnen auf lange Sicht Sicherheit in der Lebensplanung verspricht und individuelle Wünsche erfüllbar macht. Des Weiteren kann Arbeit für Menschen Sinnhaftigkeit und Freude im Leben verkörpern, indem sie sich in ihrem Beruf selbst verwirklichen können und darin die Grundlage ihres Selbstbewusstseins und Selbstwertgefühles finden (vgl. Bieker 2005a, 16).

Auch strukturiert Arbeit das Leben eines Menschen wesentlich. Arbeit bestimmt dabei jedoch nicht nur den Tagesrhythmus und die Zeiteinteilung eines Menschen sondern unterteilt das Leben in unterschiedliche Lebensbereiche, da in der Regel Arbeit und Wohnen in unterschiedlichen Milieus stattfinden. Dementsprechend etabliert Arbeit erst diese Trennung in verschiedene Lebensbereiche, in welchen Menschen jeweils unterschiedliche Erfahrungen machen und ihre eigene Persönlichkeit different je nach Lebensbereich ausleben können. Mit Hilfe von Arbeit und der damit einhergehenden Ausdifferenzierung des Lebens in die Sphären „Wohnen“ und „Arbeit“, sind Menschen in der Lage, verschiedene soziale Positionen einzunehmen und werden damit verbunden auch mit unterschiedlichen Erwartungen an die eigene Person konfrontiert. Arbeit verhindert somit auch eine einseitige soziale Position eines Menschen, die auf eine Lebenswelt bezogen bleibt (vgl. Klauß 2011, 49).

Erst durch Arbeit können Menschen ein Gefühl für freie Zeit erhalten und die Erfahrung von Freizeit und Entspannung machen und wertschätzen. Mit Hilfe von Arbeit können Menschen ihren Lebensrhythmus erst in verschiedene Kategorien wie Wochenende, Urlaub, Freizeit, Arbeit, Familie etc. einteilen. Des Weiteren findet Arbeit in der Regel in Zusammenarbeit mit anderen Menschen statt. Sie fördert somit eine soziale und kommunikative Auseinandersetzung mit anderen – Arbeit bringt Menschen untereinander in Kontakt (vgl. ebd.). Durch Arbeit haben Menschen die Möglichkeit, ihre sozialen Beziehungen zu erweitern. Zudem besteht die Möglichkeit, dass die eigenen Kompetenzen im Verhalten gegenüber anderen Menschen erweitert und verfeinert werden (vgl. Trost/Schüller 1992, 15).

Während der Arbeit spielt Kommunikation durch den Austausch untereinander, die Weitergabe von Erfahrungen, Koordination von Arbeitsabläufen und entsprechende Vereinbarungen eine wichtige Rolle. Nur so können Menschen auch beurteilen, was Ruhe ist beziehungsweise Situationen als solche erkennen, in denen sie nicht kommunizieren und sich zurückziehen können. Darüber hinaus werden mit Hilfe von Arbeit soziale Kompetenzen und Schlüsselqualifikationen erworben, wie beispielsweise Pünktlichkeit, Verantwortungsbewusstsein, Verlässlichkeit oder Arbeitseifer. In Verbindung mit Arbeit erhalten diese Kompetenzen eine ganz andere Bedeutung, als dies im Alltag zu verzeichnen ist. Arbeit beinhaltet immer auch ein Moment von Bildung und Lernen. Zum einen sind dies notwendige Voraus-

setzungen für Arbeit zum anderen fördert Arbeit auch Bildung und Lernen (vgl. Klauß 2011, 49). Durch Arbeit können eigene Stärken entdeckt, erhalten und ausgebaut werden, wodurch die Handlungsfähigkeit des Menschen erweitert wird (vgl. Trost/Schüller 1992, 15).

Neben finanzieller Sicherheit befriedigt Arbeit noch weitere menschliche Sicherheitsbedürfnisse. So sind über Arbeitsverträge nicht nur Rechte und Pflichten eines Arbeitnehmers geregelt, sondern sie bieten auch einen Schutz vor sofortiger Kündigung. Des Weiteren sichert Arbeit den Menschen im Alter oder im Falle einer Erkrankung durch Sozialbeiträge und Steuern ab. Doch nicht nur die eigene Person erfährt dadurch mehr Sicherheit, sondern auch andere Menschen der Gesellschaft werden durch Sozialabgaben der entlohten Arbeit abgesichert (vgl. Doose 2012, 77).

Bereits 1985 beschrieb Jahoda fünf Erlebniskategorien, in denen sie die Bedeutung von Arbeit für den Menschen eindrücklich beschrieben hat. Neben den bereits erwähnten Faktoren der Zeitstrukturierung durch Arbeit, der notwendigen Arbeitsteilung, die die sozialen Fähigkeiten eines Menschen erweitern und der Herausbildung des eigenen sozialen Status und der Persönlichkeit durch Arbeit dient, macht Jahoda weiter deutlich, dass Menschen bei der Arbeit anhand der Arbeitsteilung erkennen, dass eine Zusammenarbeit mit anderen notwendig ist, um einen Betrieb zu erhalten. Dadurch wird ihnen die Bedeutung der kollektiven Zusammenarbeit eindrücklich verdeutlicht, indem sie in ein größeres Ganzes eingebunden werden und somit Teil eines kollektiven Ziels sind. Menschen erhalten so das Gefühl von Zugehörigkeit. Des Weiteren stellt Arbeit Anforderungen an die Menschen, aufgrund derer sie aktiv werden müssen (vgl. Jahoda 1985, 96f).

Die bisherigen Darstellungen beziehen sich ausschließlich auf rein positive Aspekte von Arbeit, allerdings lehrt bereits ein kurzer Blick in die Realität am Arbeitsmarkt, dass dies nicht ausschließlich der Fall sein kann. So können mit Arbeit sicherlich auch negative Aspekte verbunden sein. Nicht umsonst sind wie im vorangehenden Punkt beschrieben zwei unterschiedliche Konnotationsebenen für den Aspekt „Arbeit“ in unserer Gesellschaft vorhanden.

Auch Jahoda verdeutlicht, dass die von ihr beschriebenen Erlebniskategorien immer auch unterschiedliche Eigenschaften beinhalten können. Je nach Umsetzung der einzelnen Aspekte, können diese positive oder negative Auswirkungen auf die Person haben. So kann beispielsweise eine sehr enge Zeitstruktur, die es dem Arbeiter nicht ermöglicht, sich kurz von der Arbeit zu entfernen, von diesem eher negativ aufgefasst werden. Trotz allem erfährt auch dieser Arbeiter die Zeitstrukturierung, die durch Arbeit bewirkt wird – nur eben in eher negativer Ausprägung (vgl. ebd., 97).

Arbeit bedeutet immer auch, dass vom Menschen etwas gefordert wird, sie ist dadurch immer auch mit Mühe und Belastung verbunden. Menschen müssen sich an ihre Arbeit und die dabei verwendeten Arbeitsutensilien anpassen. Sie müssen sich stets mit den fachlichen Aspekten ihrer Arbeit auseinandersetzen und auf dem berufsspezifisch neusten Stand des Fortschritts bleiben. Arbeit ist somit auch immer mit der andauernden Forderung nach Bildung und Weiterbildung verbunden (vgl. Klauß 2011, 48). Dies bedeutet nicht, dass diese Komponenten ausschließlich negative Aspekte darstellen, doch sie können individuell für manche Menschen zu Belastungsfaktoren werden. Insgesamt betrachtet beinhaltet Arbeit folglich durchaus sehr gegensätzliche Komponenten. So kann Arbeit sowohl Teilhabe förderliche als auch ausgrenzende Aspekte oder krankheitsfördernde als auch gesundheitsfördernde Aspekte ineinander vereinen (vgl. Steier-Mecklenburg 2008, 2f).

Trotz allem überwiegen in aller Regel – vor allem bei verantwortungsvoller Ausgestaltung der Arbeitsstelle durch den jeweiligen Arbeitgeber – die positiven Aspekte, was auch in Punkt 2.3 durch die Bedeutung von Arbeitslosigkeit verdeutlicht werden soll.

2.2.1 Die Bedeutung von Arbeit für Menschen mit geistiger Behinderung

Über die zuvor genannten Aspekte hinaus, sind für Menschen mit geistiger Behinderung weitere Punkte in Bezug auf die Bedeutung von Arbeit hervorzuheben, die für Menschen ohne Behinderung nicht in diesem Maße bedeutsam sind.

Gerade für Menschen mit geistiger Behinderung spielt die durch Arbeit ermöglichte Teilhabe an der Gesellschaft eine außerordentlich bedeutende Rolle. Sie haben dadurch nicht nur die Möglichkeit als Teil der Gesellschaft wahrgenommen und akzeptiert zu werden, sondern sie können diese auch beeinflussen und mit verändern (vgl. Tenbergen 2011, 69f).

Für Menschen mit geistiger Behinderung, die von der Gesellschaft häufig eher mit einem defizitär geprägten Blick betrachtet werden, stellt Arbeit eine Möglichkeit dar, ihre Fähigkeiten und ihr Können für die Gesellschaft wahrnehmbar zu verdeutlichen. Dies beeinflusst merklich die eigene Persönlichkeitsentwicklung, wenn nicht mehr primär Defizite sondern wesentlich auch persönliche Kompetenzen im Vordergrund stehen. Durch Arbeit haben Menschen mit geistiger Behinderung die Möglichkeit, eine konträre Rolle, zu der ihnen im üblichen Sinne zugeschriebenen Rolle einer „Sondergruppe“, einzunehmen. Sie erhalten durch Arbeit die Möglichkeit, eine soziale Rolle einzunehmen, wie dies Menschen ohne Behinderung auch tun – die Notwendigkeit einer Sonderrolle für den „nicht-arbeitenden Behinderten“ fällt so größtenteils weg (vgl. Bieker 2005a, 16). Wesentlich damit einher geht die Tatsache, dass Arbeit Menschen mit geistiger Behinderung dazu verhilft, weniger von

sozialer Förderung abhängig zu sein. Sie erfahren sich nicht mehr ausschließlich als Mensch, der soziale Unterstützung benötigt, sondern der selbst etwas gestalten und leisten kann. Diese Wahrnehmung wird unterstrichen, indem für die Arbeit ein Einkommen erworben wird und nicht nur soziale Würdigung. Der Mensch mit geistiger Behinderung erfährt, dass er finanzielle Mittel nicht nur aufgrund seines „Nichtkönnens“ erhält sondern wegen seiner persönlichen Fähigkeiten (vgl. Stöpel 2000, zitiert nach Bieker 2005a, 16). Auch wenn Menschen mit geistiger Behinderung oftmals noch auf soziale Unterstützung angewiesen sind, da ihre wirtschaftlich betrachtete Leistungsfähigkeit teilweise nicht ausreicht, um ihr Leben selbst zu finanzieren, so streben sie trotzdem ein Einkommen an, das ihnen im entsprechenden Rahmen eine gewisse Autonomie ermöglicht (vgl. Bieker 2007, 28).

Menschen mit geistiger Behinderung sind vermehrt der Gefahr ausgesetzt, sozial isoliert zu werden. Durch Arbeit wird dieses Risiko gesenkt und ihnen mehr soziale Teilhabe ermöglicht. Sie können sich durch Arbeit vermehrt mit anderen Menschen austauschen, da sie eigene Erlebnisse und Wahrnehmungen aus ihrer Arbeit in die Kommunikation und den Austausch mit einbringen können. Des Weiteren erschließt sich Menschen mit geistiger Behinderung durch und mit Arbeit ein weiteres Lebensfeld zu der – insbesondere bei institutioneller Unterbringung – häufig sehr eng gefassten Lebenswelt Wohnen. Durch Arbeit sind Menschen mit geistiger Behinderung in der Lage, ihre Lebenswelt um ein weiteres Milieu zu erweitern, das ihnen weitere und andere Erwartungen, Inhalte und soziale Beziehungen ermöglicht (vgl. Bieker 2005a, 16f). Die durch die Behinderung begrenzten Möglichkeiten, das eigene Leben zu gestalten, werden durch Arbeit kompensiert. Die sonst kaum über die Lebenswelt Wohnen hinausgehenden Kontakte der Menschen mit geistiger Behinderung werden erweitert und führen dazu, dass sie ihre eigene Persönlichkeit viel differenzierter entwickeln können, indem sie andere und zusätzliche Erfahrungen machen, die ihnen ohne die Lebenswelt Arbeit verwehrt blieben (vgl. Bieker 2007, 28).

Die durch Arbeit bedingte Strukturierung des Tagesablaufs und der positive Einfluss auf das Selbstbewusstsein können für Menschen mit geistiger Behinderung bedeutende Faktoren sein, die „sichtbare Zeichen subjektiver Zufriedenheit, ein besserer Gesundheitszustand und nicht für möglich gehaltene Entwicklungsschritte“ (Lelgemann 1996, zitiert nach Küchler 2007, 162) zur Folge haben können. So konnte gezeigt werden, dass sozialversicherungspflichtige Beschäftigungen Menschen mit einer geistigen Behinderung zur Erweiterung ihrer sozialen, fachlichen und kognitiven Fähigkeiten verhelfen. Auch nehmen die sozialen Beziehungen von Menschen mit geistiger Behinderung durch eine solche Beschäftigung in aller Regel zu und auch ihre Fähigkeiten werden durch die Arbeit deutlich ausgeweitet (vgl. Trost/Schüller 1992, 158-161).

Gerade bei einer zusätzlichen psychischen Erkrankung kann Arbeit durch ihren strukturierenden und auffordernden Charakter zur Lebensbewältigung und Verbesserung der psychischen Erkrankung beitragen (vgl. Bieker 2005a, 16f).

Trotz der wichtigen Rolle, die Arbeit im Leben eines Menschen mit Behinderung einnimmt, darf Arbeit nicht als einzelner Faktor gesehen werden, der einen Menschen ausmacht oder seine Persönlichkeit definiert. Gerade in Bezug auf Menschen mit Schwer- und Mehrfachbehinderung, denen es teilweise nicht möglich ist zu arbeiten, muss eine solch enge Sichtweise eher kritisch gesehen werden (vgl. Dürr 1992, zitiert nach Trost/Schüller 1992, 15f).

2.3 Die Bedeutung von Arbeitslosigkeit für Menschen mit geistiger Behinderung

Die Bedeutung von Arbeit wird oft erst sichtbar, wenn die Folgen von Arbeitslosigkeit betrachtet werden. So stellte Jahoda die Hypothese auf, dass die negativen Auswirkungen der Arbeitslosigkeit mit dem Verlust der im Punkt zuvor bereits beschriebenen Erlebniskategorien von Arbeit zusammenhängen. Es wurde herausgefunden, dass Arbeitslose häufig unter den fehlenden Strukturen im Tagesablauf, dem Verlust ihres Status und dem Fehlen einer sinnstiftenden Tätigkeit leiden, wodurch sie oft Langeweile verspüren. Des Weiteren leben arbeitslose Menschen isolierter, als dies mit Arbeit der Fall ist. Soziale Beziehungen brechen durch Arbeitslosigkeit oftmals ab und verstärken die Isolation zunehmend. Die sozialen Kontakte werden durch Arbeitslosigkeit stark auf einen kleinen Kreis, wie beispielsweise die Familie, reduziert. Dies hat häufig eine Krise in diesem Lebensbereich zur Folge, da der kommunikative Austausch und der Kontakt nur noch auf diesen Kreis beschränkt bleiben und sich so eine gewisse Unzufriedenheit einstellt. Des Weiteren fehlt Arbeitslosen das Gefühl, Teil eines kollektiven Zwecks zu sein, wodurch sich leicht das Gefühl einschleicht, keinen Sinn für die Gesellschaft zu haben und für sie nutzlos zu sein. Aber auch die durch Arbeitslosigkeit fehlende erzwungene Aktivität der Arbeit, lässt Menschen in eine Passivität verfallen, die schnell dazu führen kann, dass sie den Bezug zu ihrem Umfeld verlieren und sich völlig in sich zurückziehen. Zwar könnten die einzelnen Erlebniskategorien auch ohne Arbeit umgesetzt werden, indem andere Tätigkeiten diesen Platz einnehmen, jedoch sind nur sehr wenige Arbeitslose in der Lage, diese Möglichkeit zu nutzen (vgl. Jahoda 1985, 97f).

Gerade für Menschen mit geistiger Behinderung kann durch Ausschluss vom allgemeinen Arbeitsmarkt, durch längere Arbeitslosigkeit, Erwerbsminderungsrente oder eine Tätigkeit in einer Werkstatt für behinderte Menschen die Teilhabe in der Gesellschaft erheblich eingeschränkt sein. In seiner Untersuchung konnte Doose aufzeigen, dass das Wohlbefinden von

Menschen mit Lernschwierigkeiten¹ von ihrer momentanen Arbeitssituation abhängt. Es konnte gezeigt werden, dass unter den Befragten die Arbeiter im Leben deutlich zufriedener sind als Arbeitslose (vgl. Doose 2012, 78).

Ebenso bedeutet fehlende Arbeit für Menschen mit geistiger Behinderung, das Gefühl von Entspannung in der arbeitsfreien Zeit nicht zu verspüren, da ihnen das Gefühl von Anspannung durch Arbeit fehlt. Werden keine Forderungen an sie gestellt, so können sie sich auch nicht auf Freizeit oder Urlaub freuen, da es keinen Unterschied zur restlichen Lebensstruktur gibt. Auch das Fehlen einer Aktivität, die vom Umfeld honoriert wird, führt bei Menschen mit geistiger Behinderung ebenfalls zum Gefühl, überflüssig für die Gesellschaft und kein Teil selbiger zu sein. Ihnen fehlt darüber hinaus das Gefühl Stolz auf das zu sein, was sie geschaffen haben, was wiederum Auswirkungen auf ihr Selbstbewusstsein und ihr Selbstwertgefühl hat. Gerade für Menschen mit geistiger Behinderung bedeutet Arbeitslosigkeit, dass wieder ein sehr defizitärer Blick auf sie gerichtet wird, da erneut ihre Defizite im Vordergrund stehen und nicht das, was sie anhand der Arbeit schaffen (vgl. Westecker 2011, 12f).

Im Zusammenhang mit der finanziellen Einschränkung und dem Statusverlust kann eine längere Arbeitslosigkeit schwerwiegende Folgen für die psychische Gesundheit eines Menschen haben. Durch die Arbeitslosigkeit kommt es zu einschneidenden Veränderungen im Leben der Menschen sowie ihrer Familie. So kann Arbeitslosigkeit je nach vorhandenen Ressourcen (finanzielle Rücklagen, Dauer der Arbeitslosigkeit, persönliche Einstellung) die Entstehung einer psychischen Erkrankung begünstigen. Arbeitslose weisen meist ein geringeres Selbstwertgefühl auf und haben oft das Gefühl, keinen Wert für die Gesellschaft und versagt zu haben. Des Weiteren scheint eine längere Arbeitslosigkeit auch gesundheitliche Probleme zu verstärken, was die Suche nach einer Arbeit erneut erschwert. Gerade die Veränderungen im Alltag und der Verlust des Status in Verbindung mit den finanziellen Schwierigkeiten und der psychischen Belastung scheinen gesundheitliche Probleme zu begünstigen. Aufgrund der in aller Regel niedrigeren Sozialleistungen verfügen Arbeitslose über weniger finanzielle Möglichkeiten, sich Freizeitaktivitäten oder persönliche Wünsche zu finanzieren. Häufig müssen private Ersparnisse aufgebraucht werden, wodurch die finanzielle Absicherung und das Gefühl der Sicherheit für die arbeitslosen Menschen verloren geht (vgl. Doose 2012, 79).

Je länger die Arbeitslosigkeit dauert, umso mehr verlieren das bisher erlangte Wissen und die erlernten Fähigkeiten an Bedeutung. Zum einen werden die Fortschritte des Arbeitsbereiches nicht entsprechend erlernt, erprobt und weiterentwickelt, aber auch die eigenen

¹ Menschen mit Lernschwierigkeiten wird von Doose als Oberbegriff für Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen verwendet, welche sowohl Menschen mit einer Lernbehinderung als auch Menschen mit geistiger Behinderung umfasst (vgl. Doose 2012, 17).

Qualifikationen und Erfahrungen schwinden, wodurch ein erneuter Arbeitseinstieg wesentlich erschwert wird (vgl. Doose 2012, 80).

Bei Jugendlichen besteht durch Arbeitslosigkeit die Gefahr in delinquente Verhaltensweisen zu verfallen, da ihr Leben perspektivlos erscheint und ihnen eine Alltagsstrukturierung sowie der Moment von Forderung und Herausforderung durch Arbeit fehlt (vgl. Schwarzmüller 1999 und Schmid 2002, zitiert nach Bieker 2005a, 18).

Allerdings ist es wichtig, die eben beschriebenen möglichen Folgen von Arbeitslosigkeit nicht zu pauschalisieren, sondern sie immer auch im Zusammenhang mit den individuellen Ressourcen einer Person zu betrachten. Es soll nicht das Bild entstehen, dass Arbeitslosigkeit automatisch und unausweichlich zu den aufgeführten Folgen führen muss. Die Risiken und Folgen von Arbeitslosigkeit hängen immer auch mit den individuellen finanziellen Rücklagen und Absicherungen, der eigenen Fähigkeit, Krisen zu verarbeiten und der Unterstützung durch Familie und Bezugspersonen, zusammen. Sie sind darüber hinaus aber auch eng mit der Möglichkeit auf alternative Beschäftigungen, wie Kindererziehung oder sonstige Betätigungen im Haushalt zurückgreifen zu können oder den Arbeitslosenstatus durch Frührente ablegen zu können, verbunden (vgl. Bieker 2005a, 18).

2.4 Die Arbeitssituation von Menschen mit geistiger Behinderung

Die aktuelle Arbeitsmarktsituation zeigt zwar einen Rücklauf der Arbeitslosenzahlen, die Arbeitslosigkeit bleibt jedoch weiterhin hoch: im Jahresdurchschnitt 2012 (Juni 2014) gab es insgesamt 2.950.250 (2.832.780) Arbeitslose in Deutschland, dies entspricht einer Arbeitslosenquote von 6,9%. Allerdings sind in diesen Angaben nicht die Menschen enthalten, die an Maßnahmen der Agentur für Arbeit oder Umschulungen teilnehmen. Diese sogenannte Unterbeschäftigung liegt mit einer Quote von 8,9% (Juni 2014 8,5%) deutlich höher als die Arbeitslosenquote (vgl. BA 2014, 3ff und BA 2014a, 1).

Menschen mit Behinderung sowie ältere oder beruflich nicht qualifizierte Menschen sind im Vergleich zum Rest der Bevölkerung überdurchschnittlich stark von Arbeitslosigkeit betroffen. Hinzu kommt, dass bei Menschen mit Schwerbehinderung² häufig alle drei Faktoren gemeinsam auftreten (vgl. Doose 2012, 87). So liegt die Zahl der Arbeitslosen Menschen mit Schwerbehinderung im Jahr 2012 durchschnittlich bei circa 179.000. Etwa 45.000 arbeitslose Menschen mit Schwerbehinderung sind 58 Jahre und älter, wobei davon etwa 18.000 Menschen Sonderregelungen, die ab 58 Jahren möglich sind, in Anspruch nehmen,

² Hierzu werden von der Bundesagentur für Arbeit alle Menschen gezählt, die laut Schwerbehindertenausweis einen Grad der Behinderung von 50 und mehr haben (vgl. BA 2014b, 5), wozu ein Großteil der Menschen mit geistiger Behinderung gehört.

so dass sie nicht in der Arbeitslosenstatistik auftreten, obwohl sie keiner Erwerbstätigkeit nachgehen. Dementsprechend beläuft sich die Zahl insgesamt auf 198.000 Menschen mit Schwerbehinderung, die erwerbslos sind. Auch bei Menschen mit Schwerbehinderung zeigt sich, dass die Arbeitslosenzahlen zurückgehen, wenn auch nur gering. So sank die Arbeitslosenzahl im Vergleich zu 2011 um 1%, während die Gesamtarbeitslosenzahl in Deutschland um 23% sank. Des Weiteren zeigt sich auch, dass Menschen mit Schwerbehinderung deutlich schwerer nach einer Periode der Arbeitslosigkeit wieder in die Erwerbsarbeit zurückfinden als Menschen ohne Behinderung. Die Dauer der Arbeitslosigkeit und die Zahl der Langzeitarbeitslosen stellen sich somit bei Menschen mit Schwerbehinderung deutlich höher als bei Menschen ohne Behinderung dar. Im Jahr 2011 lebten in Deutschland circa 3,27 Millionen Menschen mit Schwerbehinderung im erwerbsfähigen Alter, wovon 932.000 einem Erwerb nachgingen (vgl. BA 2014b, 9ff).

Aus den Arbeitslosenzahlen können allerdings nur begrenzte Schlüsse gezogen werden in Bezug auf die Arbeitsmarktsituation von Menschen mit Behinderung. Eine große Anzahl von Menschen mit Behinderung wird in der Arbeitslosenstatistik nicht berücksichtigt, da sie bereits in Rente sind, als nicht vermittlungsfähig eingestuft sind oder in einer Werkstatt für Menschen mit Behinderung arbeiten. Viele Menschen mit Schwerbehinderung sind bereits in Frührente oder erhalten eine Erwerbsminderungsrente, so dass sie keine Beachtung in der Arbeitslosenstatistik finden (vgl. Doose 2012, 87). Des Weiteren arbeiten im Jahr 2014 circa 300.000 Menschen mit Behinderung in einer Werkstatt für behinderte Menschen (vgl. BAG WfbM 2014, 4), die ebenfalls nicht in der Arbeitslosenstatistik registriert werden, da sie „[...] wegen Art oder Schwere der Behinderung nicht, noch nicht oder noch nicht wieder auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt beschäftigt werden können [...]“ (§136 Abs.1 SGB IX).

Wie die wirkliche Arbeitsmarktbeteiligung von Menschen mit Behinderung aussieht wird jedoch erst unter Berücksichtigung der Daten des Mikrozensus 2005 deutlich, der unter anderem die Beteiligung am Arbeitsleben von Menschen mit und ohne Behinderung betrachtet. Dabei zeigt sich, dass die Erwerbsbeteiligung von Menschen mit Behinderung im Vergleich zu Menschen ohne Behinderung deutlich geringer ist. Geschlechtsspezifisch lag die Erwerbsbeteiligung von Frauen mit Schwerbehinderung bei 23%, während sie bei Frauen ohne Behinderung bei 53% lag. Männer weisen eine höhere Erwerbsbeteiligung auf, bei Männern mit Schwerbehinderung lag sie bei 30%, im Gegensatz dazu gingen 71% der Männer ohne Behinderung einer Erwerbsarbeit nach (vgl. BMAS 2011, 37).

Betrachtet man die zuvor aufgeführten Zahlen, so bestätigt dies den Eindruck, dass Menschen mit einer geistigen Behinderung, von denen ein Großteil einen Grad der Behinderung über 50 haben und somit hier zum Personenkreis der Menschen mit Schwerbehinderung

gezählt werden, bislang hauptsächlich die Möglichkeit hatten in einer Werkstatt für behinderte Menschen zu arbeiten oder arbeitslos zu sein. Die bisher nur unterschwellig deutlich gewordene Annahme der Gesellschaft, dass Menschen mit geistiger Behinderung, sobald sie auf permanente Unterstützung angewiesen sind, höchstens in einer Werkstatt für behinderte Menschen arbeiten können, wird dabei deutlich sichtbar. Dies zeigt sich auch in der gegenwärtigen Arbeitssituation und Unterstützung, die nur wenige Möglichkeiten zur Teilhabe an der Gesellschaft in Form von Erwerbsarbeit herstellen. Gerade Menschen mit Schwerbehinderung sind kaum Teil des allgemeinen Arbeitsmarktes und Arbeitslebens und werden dementsprechend von der Gesellschaft kaum wahrgenommen. Schlussfolgernd verstärkt dies die Vorurteile der Gesellschaft, dass Menschen mit Schwerbehinderungen nicht arbeitsfähig sind und somit spezielle Einrichtungen benötigen (vgl. Doose 2012, 78).

Vor allem auch für Jugendliche mit Behinderung scheint es schwer zu sein, Ausbildungsplätze auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt zu finden. „Dabei ist gerade eine betriebliche Ausbildung für die Beschäftigungssituation junger behinderter und schwerbehinderter Menschen von elementarer Bedeutung.“ (Bieker 2005, 8) Für Jugendliche mit Behinderung bedeutet eine betriebliche Ausbildung eine erhöhte Chance, anschließend in diesem Betrieb eine dauerhafte Anstellung zu finden, da der Arbeitgeber die Fähigkeiten der Jugendlichen adäquater einschätzen und in Verbindung zu ihrer bisherigen Leistung beurteilen kann – eventuell gesellschaftliche vorgefasste Urteile und Einschätzungen verlieren hier im direkten Kontakt mit den Betroffenen ihren Anspruch auf Deutungshoheit. Es besteht dabei die Gefahr, dass Jugendliche mit Behinderung in Ausbildungen in Sondereinrichtungen wie die Werkstatt für behinderte Menschen gedrängt werden, ohne dass die Ursache begründbar im jeweiligen Kompetenzprofil der betroffenen Person zu verorten ist (vgl. ebd.). Dieses Faktum schließt die profitablen Bedingungen, wie sie für eine berufliche Ausbildung am ersten Arbeitsmarkt formuliert wurden, von vorneherein aus.

Gerade im Hinblick auf die Veränderungen am Arbeitsmarkt (siehe hierzu Punkt 2.5.3), „[...] kommt der passgenauen beruflichen Qualifizierung, der einzelfallorientierten aktiven Beschäftigungsförderung und der psychosozialen Förderung und Begleitung eine gesteigerte Bedeutung zu.“ (ebd., 8f) Die gesetzlichen Rahmenbedingungen wurden dafür in den letzten Jahren zunehmend optimiert und ausgebaut (vgl. ebd., 8).

Für die Arbeitsplätze von Menschen mit Behinderung auf dem ersten Arbeitsmarkt scheinen kleine und mittelständische Betriebe von großer Bedeutung zu sein. Diese Betriebe weisen häufig eine überdurchschnittliche Beschäftigung von Menschen mit Behinderung auf (vgl. Mair 2001, 31f).

Zunehmend sind jedoch auch verschiedene Projekte zu verzeichnen, die die Übergänge von Schule in Beruf oder Ausbildung in Beruf unterstützen und so Menschen mit Behinderung die Möglichkeit eröffnen, eigene Berufswünsche – auch auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt – realisieren zu können. Zudem wird deutlich, dass durch entsprechende Unterstützungsmaßnahmen auch für Menschen mit geistiger Behinderung ein Arbeitsplatz auf dem ersten Arbeitsmarkt realisiert werden kann. Welche Möglichkeiten Menschen mit einer geistigen Behinderung zur Teilhabe auf dem ersten und zweiten Arbeitsmarkt haben wird in Punkt 4 genauer erläutert.

2.5 Arbeitsmarkt

Allgemein betrachtet kann in Deutschland zwischen zwei verschiedenen Arbeitsmärkten unterschieden werden. So gibt es zum einen den allgemeinen Arbeitsmarkt, der synonym auch als erster Arbeitsmarkt bezeichnet wird, und den zweiten/besonderen Arbeitsmarkt. Im Folgenden sollen nun diese beiden Arbeitsmärkte näher erläutert werden, da sie für das Verständnis der Teilhabe von Menschen mit geistiger Behinderung äußerst relevant sind.

In Deutschland entwickelten sich verschiedene Arbeitsmärkte aus der Problematik der Langzeitarbeitslosigkeit (Arbeitslosigkeit über einen Zeitraum von mehr als zwölf Monaten) heraus, mit dem sich die Politik seit Ende der 1970er Jahre beschäftigt. Das Ziel ist bis heute, Langzeitarbeitslose in eine Vollzeitbeschäftigung zu integrieren. Da dies aber nicht in jedem Fall möglich ist, bleiben viele Arbeitslose aufgrund fehlender Leistungs- oder Bildungsfähigkeit vom Arbeitsmarkt ausgeschlossen, obwohl ein Bedarf an Arbeitskräften vorhanden ist. Um diesem Gegensatz Rechnung zu tragen wurden neue Arbeitsformen und mit diesen ein zweiter Arbeitsmarkt aufgebaut, unter der Zielvorstellung, Langzeitarbeitslosen mit unterschiedlichen Beeinträchtigungen eine Arbeit und eine Möglichkeit zur Eingliederung durch entsprechende Qualifizierung auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt zu bieten (vgl. Schwendy 2008, 9).

Generell lässt sich ein Arbeitsmarkt als ein Ort betrachten, auf dem Arbeitnehmer (private Haushalte) ihre Arbeitsleistung gegen eine entsprechende Entlohnung anbieten. Diese potentiellen Arbeitskräfte wiederum werden von Produzenten oder größeren Dienstleistungsanbietern – Arbeitgebern – benötigt, um ihren Betrieb aufrechtzuerhalten. Dementsprechend treffen auf einem Arbeitsmarkt der Arbeitnehmer mit seiner Arbeitskraft auf der einen Seite und auf der anderen Seite der Arbeitgeber, der diese Arbeitskraft für seinen Betrieb benötigt, aufeinander (vgl. Schmalen/Pechtl 2009, 1f).

2.5.1 Erster Arbeitsmarkt

Alle Personen, die täglich mindestens drei Stunden arbeiten können, stehen laut Rentenrecht und dem SGB II (Grundsicherung für Erwerbslose) für eine Arbeit auf dem ersten Arbeitsmarkt zur Verfügung. Auf diesem Arbeitsmarkt gelten alle gesetzlich verankerten Arbeits- und Sozialrechte. Die Arbeiter erhalten den Status eines Arbeitnehmers und sowohl für sie als auch für ihre Arbeitgeber gelten alle daraus entstehenden Rechte und Pflichten, wie Kündigungsschutz, Sozialversicherungsabgaben und etwaige Tarifverträge. Auf dem ersten Arbeitsmarkt müssen die Arbeitgeber die Erträge für Löhne und weitere Kosten in Konkurrenz mit anderen Arbeitgebern, auf dem sogenannten freien Markt, erwirtschaften. Staatliche Zuschüsse sollen dabei auf dem ersten Arbeitsmarkt so gering wie möglich ausfallen (vgl. Schwendy 2008, 10).

Jeder Arbeitgeber des ersten Arbeitsmarktes ist gegenüber einer sogenannten Beschäftigungspflicht, die im SGB IX geregelt ist, verpflichtet. Sowohl öffentliche als auch private Arbeitgeber müssen bei einer Betriebsgröße von zwanzig Arbeitsplätzen und mehr, mindestens 5% Arbeitnehmer mit Schwerbehinderung beschäftigen. Dabei besteht jedoch die Möglichkeit, einen Arbeitnehmer mit Schwerbehinderung auf maximal drei Arbeitsplätze anzurechnen, wenn dessen Ausübung der entsprechenden Arbeit besonders viel Unterstützung benötigt (vgl. Haines 2005, 57). Weiterhin sind Arbeitgeber laut §81 Abs.1 SGB IX dazu angehalten freie Stellen erst dahin zu überprüfen, ob sie mit Arbeitern mit Schwerbehinderung oder ihnen rechtlich gleichgestellten Personen besetzt werden können (vgl. §81 Abs.1 SGB IX).

Beschäftigt ein Unternehmen keine 5% an Arbeitnehmern mit Schwerbehinderung, so muss eine Ausgleichsabgabe entrichtet werden, die in §77 Abs.2 Satz 1 SGB IX geregelt ist. Diese Ausgleichsabgaben dürfen von staatlicher Seite nur für die Förderung und Unterstützung der Teilhabe von Menschen mit Schwerbehinderung am Arbeitsleben genutzt werden. Die meisten Ausgleichsabgaben erhalten die Integrationsämter, die damit das Angebot an Arbeits- und Ausbildungsplätzen ausbauen und die entsprechenden Unterstützungsmaßnahmen finanzieren. Die Ausgleichsabgabe wird somit vorwiegend für die Anstellung und Tätigkeit von Menschen mit schwerer Behinderung verwendet, wodurch ein großer Anteil wiederum an die Arbeitgeber zurückfließt. Vor allem die Anstellung und Tätigkeit von Menschen mit Schwerbehinderung, die aufgrund ihres Alters oder ihrer Behinderung besonders schwer auf dem ersten Arbeitsmarkt oder in einen Ausbildungsplatz zu vermitteln sind, werden besonders gefördert. Für eine solche Anstellung können Arbeitgeber, wenn sie ihre Beschäftigungspflicht erfüllen oder aufgrund der kleinen Betriebsgröße von dieser entbunden sind, staatliche Lohnkostenzuschüsse erhalten (maximal 70% des Lohnes bis zu drei Jahre, bei älteren Menschen mit Schwerbehinderung bis zu acht Jahre) (vgl. Haines 2005, 57f).

2.5.2 Zweiter/Besonderer Arbeitsmarkt

Der zweite Arbeitsmarkt, der alle staatlich geförderten Beschäftigungsverhältnisse umfasst, ist vom ersten Arbeitsmarkt zu differenzieren. Auf dem zweiten Arbeitsmarkt werden Arbeitsplätze oder Beschäftigungsverhältnisse nur durch öffentliche Fördermittel aufrechterhalten oder ermöglicht. Somit würden ohne staatliche Subventionen keine Arbeitsplätze – beispielsweise 1-Euro-Jobs – auf dem zweiten Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen. Ziel des zweiten Arbeitsmarktes ist es, den Beschäftigten einen Übergang in den ersten Arbeitsmarkt zu ermöglichen (vgl. Duden Wirtschaft 2013, Stichwort: Zweiter Arbeitsmarkt).

Neben den 1-Euro-Jobs lässt sich rechtlich gesehen auch die Werkstatt für behinderte Menschen zu diesem Arbeitsmarkt zählen. Wobei diese allerdings oft als „Besonderer Arbeitsmarkt“ oder „Dritter Arbeitsmarkt“ bezeichnet wird. Dies liegt vor allem an den unterschiedlichen Zielgruppen, da im Gegensatz zur Werkstatt für behinderte Menschen die Zielgruppe des zweiten Arbeitsmarktes nicht arbeitslose Menschen mit Behinderung sind. Die rechtliche Grundlage bleibt jedoch gleich. Vielmehr soll der zweite Arbeitsmarkt Arbeitslosen, die Unterstützung bei der Wiedereingliederung auf dem ersten Arbeitsmarkt benötigen, einen Rahmen bieten, um ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten zu erweitern, auch wenn nötig in sozialer Hinsicht. Auf dem zweiten Arbeitsmarkt dienen als Arbeitgeber vor allem „Kommunen und ihre Dienste der Daseinsvorsorge; Wohlfahrtsverbände und ihre Einrichtungen; Beschäftigungsträger, d.h. gemeinnützige Betriebe, die in der Regel im Auftrag von Kommunen arbeiten.“ (Schwendy 2008, 11)

Auf dem zweiten Arbeitsmarkt geht es nicht primär darum, die Arbeitsfähigkeit und den Arbeitseifer zu steigern, sondern auch die oftmals zusätzlich vorhandenen sozialen, gesundheitlichen und bildungsspezifischen Probleme in den Blick zu nehmen. Die Beschäftigungsverhältnisse des zweiten Arbeitsmarktes wirken zwar zunächst wie die auf dem ersten Arbeitsmarkt, allerdings fehlt hier der Arbeitnehmerstatus. Die Arbeiter nehmen hier an sozialrechtlichen Fördermaßnahmen teil. Nur wenn die Leistungsträger des SGB II die Lohnkosten übernehmen, kann der Arbeiter einen Arbeitnehmerstatus erreichen (vgl. ebd.).

Des Weiteren handelt es sich beim zweiten Arbeitsmarkt um einen „Non-Profit-Sektor“ (ebd.), es geht somit nicht um gewerbliche Erwirtschaftung von möglichst hohen Gewinnen. Der zweite Arbeitsmarkt handelt stattdessen gemeinnützig und ist somit auch steuerbegünstigt. Die Arbeitgeber müssen dementsprechend nicht – wie auf dem ersten Arbeitsmarkt üblich – ihren Umsatz in Konkurrenz zu anderen Betrieben auf dem freien Markt erwirtschaften. Die Lohnkosten werden stattdessen von der Arbeitsverwaltung gesichert und die Materialkosten werden vom Auftraggeber übernommen. Die Arbeitnehmer, wie Betreuungspersonal, die in den Betrieben des zweiten Arbeitsmarktes entsprechend dem

ersten Arbeitsmarkt angestellt sind, werden aus staatlichen Mitteln finanziert und verfügen über die Arbeitnehmerrechte entsprechend dem ersten Arbeitsmarkt (vgl. Schwendy 2008, 11).

Ebenso machen auch Werkstätten für behinderte Menschen zunächst den Eindruck, eines üblichen Arbeitgebers. Sie beteiligen sich ebenfalls mit ihren Waren und Dienstleistungen an der Marktwirtschaft und arbeiten mit Betrieben des ersten Arbeitsmarktes zusammen. Die Werkstatt für behinderte Menschen soll zwar im Sinne der Leistungsträger (Sozialhilfeträger, Rentenversicherungsträger, Arbeitsverwaltung) auf dem Markt einen Mindestertrag erzielen, trotzdem sind die eigentlichen Kosten durch staatliche Mittel oder Versicherungsgelder abgedeckt (vgl. ebd., 10f).

2.5.3 Veränderungen am Arbeitsmarkt

Die Möglichkeiten zur Teilhabe von Menschen mit geistiger Behinderung, wie sie in Punkt 4 genauer beschrieben werden, können nicht ohne einen Überblick über die aktuellen Veränderungen am Arbeitsmarkt eingehender betrachtet werden. Aufgrund dessen wird im Folgenden kurz die momentane Situation auf dem ersten Arbeitsmarkt erläutert und anschließend einzelne Schlüsse für die Arbeit von Menschen mit geistiger Behinderung gezogen.

In Deutschland hat sich in den letzten Jahrzehnten ein sogenannter „Sektoraler Wandel“ (Biermann 2008, 25) vollzogen. Dies bedeutet, dass durch die Entwicklung hin zur Kommunikations- und Dienstleistungsgesellschaft ganze Sektoren und Arbeitsbereiche, wie beispielsweise die Landwirtschaft, teilweise fast vollständig verloren gegangen sind. Des Weiteren bestand durch die zunehmende Globalisierung immer mehr die Möglichkeit einfache Arbeitsbeschäftigungen ins Ausland zu verlagern, was nun auch vermehrt für ambitioniertere Tätigkeiten genutzt wird (vgl. ebd.). Hinzu kommt, dass durch die Globalisierung auch der Wettbewerbsdruck auf die einzelnen Betriebe erhöht wurde, wodurch vermehrt Kosten mit Hilfe von Technologisierungen und Reduzierungen in unterschiedlichen Bereichen eingespart werden müssen. Dies hat zur Folge, dass der Druck auf Arbeitnehmer unter verschärften internationalen Konkurrenzbedingungen steigt, was sich wiederum auf die Arbeitnehmer auswirkt, da Betriebe von selbigen trotz der sinkenden Anzahl immer mehr Arbeitsleistung erwarten. Somit steigen die Forderungen an die Leistungs- und Belastungsfähigkeit der Arbeitnehmer zunehmend (vgl. Bieker 2005, 7).

Ein Rückgang im Bereich der Fertigungs- und Handwerksberufe und eine stetige Veränderung der Arbeitsansprüche stellen ebenfalls wesentliche Folgen des sektoralen Wandels dar. Die beruflichen Anforderungen basieren zunehmend auf „Computerisierung und Informatisie-

rung“ (Bieker 2005, 7), was auch vermehrt auf den Dienstleistungsbereich zutrifft. Dies hat zur Folge, dass trotz einer sinkenden Zahl an Arbeitnehmern die letztliche Arbeitsleistung gesteigert werden kann. Auch Doose betont diesen grundlegenden Wandel auf dem deutschen Arbeitsmarkt, wie er sich in den letzten Jahrzehnten vollzogen hat (vgl. Doose 2012, 86). So sank seit 1970 die Zahl der Arbeitnehmer im Bereich der Landwirtschaft, Industrie und Handwerk erheblich, während der Dienstleistungsbereich deutlich an Arbeitnehmern hinzu gewonnen hat (vgl. Statistisches Bundesamt 2010, zitiert nach Doose 2012, 86). Dieser Trend verstärkt die Tatsache, dass die Wirtschaftskonjunktur und die Anzahl der Beschäftigungen nicht mehr gezwungenermaßen miteinander verbunden sind. Dies bedeutet, dass ein Wirtschaftsaufschwung nicht mehr automatisch auch zu einer Erhöhung der Beschäftigungszahlen führt (vgl. Doose 2012, 86).

Doch die Veränderungen bewegen sich längst nicht nur auf quantitativer Ebene, simultan gestalten sich Arbeitsaufgaben zunehmend umfassender und komplexer wobei zugleich der Produktqualität eine immer höhere Bedeutung zugemessen wird, was nicht zuletzt auch mehr (Leistungs-)Druck für den individuellen Arbeitnehmer zur Folge hat (vgl. Biermann 2008, 25f). Die Anspannung bei und Forderungen an die Arbeitnehmer steigen, was für Menschen mit geistiger Behinderung zu einer Überforderung führen kann oder diese bereits im Voraus als potenzielle Arbeitnehmer ausschließt (vgl. Küchler 2007, 158). Zusätzlich gibt es im Bereich Arbeit beständige Fortschritte in Forschung und Praxis, die immer wieder neues Wissen erfordern. Können Menschen mit geistiger Behinderung oder auch ältere Menschen diese Neuerungen nicht in entsprechender Zeit umsetzen oder haben Schwierigkeiten, sich diese Fertigkeiten anzueignen, kann es für sie deutlich erschwert sein, den Anschluss zu halten. Dadurch erhöht sich die Gefahr, dass gerade diese Menschen vor schnell von Arbeitsplätzen auf dem ersten Arbeitsmarkt ausgeschlossen werden (vgl. Mair 2001, 27).

Die Arbeitsplätze von Menschen mit Behinderung umfassen hauptsächlich Hilfskraftstellen, die eine klar strukturierte Beschäftigung einschließen – unabhängig von den einzelnen Sektoren (vgl. ebd., 30). Somit wirkt sich gerade der Rückgang der einfach gegliederten Beschäftigungen durch „Computerisierung und Technisierung“ (Eggers 1997, 16) sowie Globalisierung vor allem auf die Arbeitsplätze von Menschen mit Behinderung aber auch älteren Menschen und unqualifizierten Arbeitern aus, für die zunehmend Arbeitsplätze verloren gehen (vgl. ebd.). Zudem umfassen diese Arbeitsplätze in immer geringerem Ausmaß eine längerfristige abgesicherte Anstellung und verlässliche Zukunftsaussichten (vgl. Mair 2001, 30). Hinzu kommt die Problematik, dass für die dennoch weiter bestehenden einfachen Beschäftigungen zunehmend qualifizierte Arbeiter zur Verfügung stehen, die ebenfalls um diesen Arbeitsplatz konkurrieren (vgl. Biermann 2008, 26). Für Menschen mit Behinderung

besteht dabei die Gefahr, dass sie bei erfolgloser Arbeitsplatzsuche, in Werkstätten für behinderte Menschen untergebracht werden, obwohl sie unter günstigeren Bedingungen auf dem ersten Arbeitsmarkt arbeiten könnten. Die Beschäftigung in einer Werkstatt für behinderte Menschen resultiert in solchen Fällen somit nicht aus der notwendigen Unterstützung durch die Behinderung, sondern vielmehr aus den (neuen) strukturellen Bedingungen des ersten Arbeitsmarktes (vgl. Hohmeier 2001, 15).

Insgesamt zeigt sich aber, dass kein direkter Zusammenhang zwischen den Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt und den Möglichkeiten für Menschen mit geistiger Behinderung einen Arbeitsplatz zu finden existiert. Selbst in wirtschaftlich eher schwachen Zeiten konnten die Integrationsfachdienste aufzeigen, dass Arbeitsplätze für Menschen mit Behinderung akquiriert werden können (vgl. Trost 1999, 136). Die Bedingungen für deren Arbeit haben sich dabei allerdings unweigerlich deutlich erschwert.

3. Rechtliche Grundlagen

In Deutschland gibt es für Menschen mit Behinderung unterschiedliche Leistungen, die ihnen die Teilhabe am Arbeitsleben ermöglichen sollen. Dafür wurde ein gegliedertes und differenziertes System der beruflichen Rehabilitation etabliert. Dabei verstehen die Vereinten Nationen unter Rehabilitation

„[...] einen Prozess, der darauf abzielt, Behinderte zu befähigen, ihre optimale körperliche, sensorische, geistige, psychologische und/oder soziale Leistungsfähigkeit zu erreichen und zu erhalten, und ihnen so die Mittel an die Hand zu geben, ihr Leben zu verändern und ein größeres Maß an Unabhängigkeit zu erreichen.“ (Vereinte Nationen 1993, zitiert nach Doose 2012, 88)

Die gesetzlichen Regelungen für Menschen mit Behinderung oder von Behinderung bedrohter Menschen wurden in Deutschland vor allem im Neunten Sozialgesetzbuch³, das 2001 neu verfasst und geregelt wurde, zusammengefasst. In Teil 2 des SGB IX wurde dabei das bisherige Schwerbehindertenrecht integriert. Dieses Sozialgesetzbuch bildet ebenso die Grundlage für alle Anliegen, die das Thema Behinderung in Bezug auf den Bereich Arbeit betreffen (vgl. Haines 2005, 44). Nach §1 SGB IX erhalten alle Mensch mit Behinderung und von Behinderung bedrohte Menschen Leistungen nach dem SGB IX, „[...] um ihre Selbstbestimmung und gleichberechtigte Teilhabe am Leben in der Gesellschaft zu fördern, Benachteiligungen zu vermeiden oder ihnen entgegenzuwirken.“ (§1 SGB IX) Selbstbestim-

³ In der vorliegenden Arbeit mit SGB IX abgekürzt.

mung und die Teilhabe an der Gesellschaft sind somit die wesentlichen Leitlinien und Ziele für die Unterstützung von Menschen mit Behinderung (vgl. Schirbort 2007, S.255).

Im Grundgesetz sind zwar keine direkten Aussagen zum Thema Arbeit und Behinderung zu finden, allerdings können aus manchen Artikeln Schlussfolgerungen für diese Themen gezogen werden. So regelt Artikel 3 Abs. 3 des Grundgesetzes, dass niemand aufgrund seiner Behinderung benachteiligt werden darf (vgl. Grundgesetz Artikel 3 Abs. 3, zitiert nach Fischer/Heger 2011, 39). Artikel 12 Abs. 1 formuliert zudem das Recht eines jeden Menschen, Beruf, Arbeitsplatz und Ausbildungsstelle frei zu wählen (vgl. Grundgesetz Artikel 12 Abs. 1, zitiert nach Fischer/Heger 2011, 39). Aus diesen beiden Artikeln lässt sich schließen, dass Menschen mit geistiger Behinderung über das Recht auf eine individuell gewünschte Arbeitsform verfügen. Dies umfasst explizit auch Arbeitsplätze auf dem ersten Arbeitsmarkt, insofern die gestellten Anforderungen, siehe hierzu auch Punkt 2.5.1, von den Menschen mit geistiger Behinderung erfüllt werden können (vgl. Fischer/Heger 2011, 39).

3.1 Leistungen für Menschen mit geistiger Behinderung zur Teilhabe am Arbeitsleben

In Deutschland haben Menschen mit einer Behinderung Anspruch auf Leistungen zur Teilhabe am Arbeitsleben. So heißt es in §33 Abs.1 SGB IX:

„Zur Teilhabe am Arbeitsleben werden die erforderlichen Leistungen erbracht, um die Erwerbsfähigkeit behinderter oder von Behinderung bedrohter Menschen entsprechend ihrer Leistungsfähigkeit zu erhalten, zu verbessern, herzustellen, oder wiederherzustellen und ihre Teilhabe am Arbeitsleben möglichst auf Dauer zu sichern.“ (§33 Abs.1 SGB IX)

Ebenfalls in §33 enthalten, ist in Absatz 3 eine übersichtsartige Ausführung der Leistungen zur Teilhabe am Arbeitsleben. Diese Leistungen beinhalten vor allem:

- „1. Hilfen zur Erhaltung oder Erlangung eines Arbeitsplatzes einschließlich Leistungen zur Aktivierung und beruflichen Eingliederung,
2. Berufsvorbereitung einschließlich einer wegen der Behinderung erforderlichen Grundausbildung,
- 2.a individuelle betriebliche Qualifizierung im Rahmen der Unterstützten Beschäftigung
3. berufliche Anpassung und Weiterbildung, auch soweit die Leistungen einen zur Teilnahme erforderlichen schulischen Abschluss einschließen,

4. berufliche Ausbildung, auch soweit die Leistungen in einem zeitlich nicht überwiegenden Abschnitt schulisch durchgeführt werden,
5. Gründungszuschuss entsprechend §93 SGB III zur Sicherung des Lebensunterhalts bei Existenzgründung
6. sonstige Hilfen zur Förderung der Teilhabe am Arbeitsleben, um behinderten Menschen eine angemessene und geeignete Beschäftigung oder eine selbständige Tätigkeit zu ermöglichen und zu erhalten“ (§33 Abs.3 SGB IX).

Um die aufgeführten Hilfen zu ermöglichen, umfassen nach Absatz 8 des Paragraphen 33 diese Leistungen auch die Übernahme der Kosten für den behindertengerechten Umbau eines Fahrzeuges, für eine zum Erhalt des Arbeitsplatzes erforderliche Arbeitsassistenz, für Hilfsmittel, die zur Ausübung des Berufes oder zur Teilnahme an einer Leistung zur Teilhabe am Arbeitsleben notwendig sind. Auch wird die Versorgung, Ausstattung und der Erhalt einer behindertengerechten Wohnung unter diesen Leistungen subsumiert (vgl. §33 Abs.8 SGB IX).

Diese Leistungen stehen Menschen mit Behinderung ebenso in der Zeit zu, in der sie erforderliche Praktika absolvieren (vgl. §33 Abs.5 SGB IX).

Diese Leistungen inkludieren – falls notwendig – ebenfalls medizinische, psychologische und pädagogische Hilfen. Mit diesen Hilfen sollen die zuvor unter Absatz 1 aufgeführten Intentionen erzielt oder gesichert werden und mögliche Krankheitsfolgen verhindert, bewältigt, reduziert oder einer Verschlechterung vorgebeugt werden. Sie umfassen unter anderem die Unterstützung bei der Verarbeitung der Krankheit oder Behinderung, falls von den Betroffenen erwünscht, die Beratung der Angehörigen, die Vermittlung zu möglichen Selbsthilfe- und Beratungsangeboten oder weitergehende Hilfen zur Selbsthilfe der Betroffenen. Außerdem beinhaltet dies Hilfen zur Stabilisierung der Psyche und zum Ausbau der sozialen Kompetenzen, was auch die Förderung kommunikativer und sozialer Fähigkeiten oder den Umgang mit Stresssituationen umfasst. Aber auch ebenso lebenspraktische Förderung, die Information über die Leistungen zur Teilhabe am Arbeitsleben und die Anregung, diese Leistungen in Anspruch zu nehmen sowie Integrationsfachdienste miteinzubeziehen, gehören zu den medizinischen, psychologischen und pädagogischen Hilfen (vgl. §33 Abs.6 SGB IX).

Auf diese soeben aufgeführten Leistungen zur Teilhabe am Arbeitsleben haben alle Menschen mit einer Behinderung Anspruch. Dabei sind nach §2 Abs.1 SGB IX Menschen behindert,

„[...] wenn ihre körperliche Funktion, geistige Fähigkeit oder seelische Gesundheit mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate von dem für das Lebensalter typischen Zustand abweichen und daher ihre Teilhabe am Leben in der Gesellschaft beeinträchtigt ist.“ (§2 Abs.1 SGB IX)

Im Sinne des Paragraph 2 des SGB IX sind laut Absatz 2 Menschen schwerbehindert, deren Grad der Behinderung mindestens 50 beträgt, die in Deutschland wohnhaft sind, dort ihren gewöhnlichen Aufenthalt oder ihren Arbeitsplatz haben. Menschen mit einem Grad der Behinderung von weniger als 50 aber mindestens 30, sollen schwerbehinderten Menschen gleichgestellt werden, wenn die übrigen Aspekte dieses Absatzes zutreffen und sie ohne eine Gleichstellung aufgrund ihrer Behinderung keinen adäquaten Arbeitsplatz finden oder behalten können (vgl. §2 Abs.2 und 3 SGB IX). Allerdings sind die individuellen Hilfen, die ein Mensch mit (Schwer-) Behinderung benötigt, nicht von einer zuvor förmlich konstatierten (Schwer-) Behinderung abhängig. Die Feststellung einer Behinderung ist eine Leistungsvoraussetzung, die vom entsprechenden Rehabilitationsträger (siehe unten) bei der Festlegung der Sozialleistungen geprüft wird. Der Grad der Behinderung wird in einem förmlichen Verfahren nach dem Schwerbehindertenrecht, dem zweiten Teil des SGB IX, festgelegt und ist für die dort aufgeführten Hilfen und Rechte, steuerliche und andere Nachteilsausgleiche relevant (vgl. Haines 2005, S.45). So können beispielsweise mit einem Schwerbehindertenausweis öffentliche Verkehrsmittel als Nachteilsausgleich genutzt werden. Des Weiteren sind mit diesem Ausweis unter anderem ein spezieller Kündigungsschutz (§85 SGB IX), fünf Tage mehr Jahresurlaub (§125 SGB IX), Unterstützung durch die Integrationsfachdienste, Berufsbegleitung bei Unterstützter Beschäftigung (§38a SGB IX) und eine konstante Arbeitsassistenz verbunden (vgl. Doose 2012, S.89). Auf einige dieser Aspekte wird im vierten Kapitel noch etwas ausführlicher eingegangen.

Die Leistungen zur Teilhabe am Arbeitsleben werden von den sogenannten Rehabilitationsträgern erbracht, bei denen es sich um eine Reihe von Leistungsträgern handelt. Diese Träger von Leistungen können die gesetzlichen Krankenkassen, die Bundesagentur für Arbeit, Träger der gesetzlichen Unfallversicherung, der Rentenversicherung, der Kriegsopferversorgung und Kriegsopferfürsorge, der öffentlichen Jugendhilfe oder Sozialhilfe sein (vgl. §6 Abs.1 SGB IX). Dabei erbringen zur medizinischen Rehabilitation die Träger der Kranken-, Renten- und Unfallversicherung die entsprechenden Leistungen, die Leistungen zur Teilhabe am Arbeitsleben werden von der Bundesagentur für Arbeit, den Trägern der Renten- und Unfallversicherung und der sozialen Entschädigung bei Gesundheitsschäden erbracht, die Leistungen zur Teilhabe in der Gesellschaft übernehmen die Unfallversicherung und die soziale Entschädigung bei Gesundheitsschäden. Die Träger der öffentlichen Jugendhilfen und der Sozialhilfe treten nachrangig – aufgrund ihrer umfangreichen Aufga-

benbeschreibung – bei allen Leistungen ein, wenn die Leistungen von vorrangigen Trägern nicht geltend gemacht werden, da Voraussetzungen zu Erbringung der Leistungen nicht vorhanden sind (vgl. Haines 2005, 47).

Welcher Rehabilitationsträger unter welchen Voraussetzungen die jeweils notwendigen Leistungen aufbringt, orientiert sich an den für den entsprechenden Träger geltenden Leistungsgesetzen, die in §7 Abs.2 SGB IX festgelegt sind (vgl. §7 Abs.2 SGB IX). Für die erste berufliche Eingliederung von Jugendlichen mit Behinderung oder die Wiedereingliederung ist größtenteils die Bundesagentur für Arbeit zuständig (vgl. ebd., S.55). Für den Arbeitsbereich der Werkstatt für behinderte Menschen oder für eventuell zusätzlich notwendige Hilfen, wie beispielsweise eine Arbeitsassistentin, sind in aller Regel die Träger der Sozialhilfe mit der Eingliederungshilfe maßgebend (vgl. Doose 2012, 89).

Die zuständigen Rehabilitationsträger können laut §17 Abs.1 SGB IX die Leistungen zur Teilhabe allein, zusammen mit oder durch andere Träger, sowie durch Inanspruchnahme von passenden Rehabilitationsdiensten und -einrichtungen erbringen. Allerdings ist der zuständige Rehabilitationsträger weiterhin für die Leistungen verantwortlich. Des Weiteren können auf einen Antrag hin „[...] Leistungen zur Teilhabe auch durch ein Persönliches Budget ausgeführt werden, um den Leistungsberechtigten in eigener Verantwortung ein möglichst selbstbestimmtes Leben zu ermöglichen.“ (§17 Abs.2 SGB IX), siehe hierzu auch den folgenden Punkt.

Für die Absolvierung einer Ausbildung bietet das Berufsbildungsgesetz aus dem Jahre 2005 die bedeutenden rechtlichen Grundlagen, inklusive einer besonderen Ausbildungsordnung für Menschen mit Behinderung. Neben den allgemeinen Punkten wie Rechte und Pflichten der Auszubildenden und Ausbildungsbetriebe, Fragen und Regelungen bezüglich einer Ausbildung und entsprechende Formalien wie Probezeit, Kündigung und Prüfungen, enthält das Berufsbildungsgesetz in den §§ 64 bis 67 eine eigene rechtliche Grundlage, die Sonderregelungen und Unterstützungsmaßnahmen für Menschen mit Behinderung genauer definieren (vgl. Fischer/ Heger 2011, 39f). Auf die genaueren Inhalte wird in Punkt 4.2 nochmals ausführlicher Bezug genommen.

Außerdem besteht in Deutschland ein Behindertengleichstellungsgesetz, das Ziele, Maßnahmen und Regelungen enthält, die einer Diskriminierung und Benachteiligung von Menschen mit Behinderung vorbeugen sollen. Entsprechend dieses Gesetzes ist auch der §81 Abs.2 SGB IX auszulegen, der besagt, dass Arbeitgeber schwerbehinderte Beschäftigte nicht aufgrund ihrer Behinderung benachteiligen dürfen. Dazu gehört unter anderem, dass Arbeitgeber bei Neubesetzung eines Arbeitsplatzes zu prüfen haben, ob dieser mit einem Menschen mit Schwerbehinderung besetzt werden kann oder die Sicherstellung des Betrie-

bes, dass zumindest die staatlich geforderte Anzahl an Menschen mit Schwerbehinderung beschäftigt ist. Das Benachteiligungsverbot beinhaltet jegliche Arbeits- und Beschäftigungsverhältnisse (vgl. Frehe 2005, 62-66).

3.1.1 Persönliches Budget – Möglichkeit zur Teilhabe am Arbeitsleben?

Mit Einführung des SGB IX teilt der Gesetzgeber in Paragraph 17 den Menschen mit Behinderung durch das Persönliche Budget die Möglichkeit zu, die Nutzung der Rehabilitationsleistungen aktiv mitzugestalten. Durch das SGB IX wurde zum ersten Mal das Persönliche Budget als eine neue Leistungsform eingeführt, mit der die jeweiligen Leistungen erbracht werden können. Mit Hilfe des Persönlichen Budgets können Menschen mit Behinderung die ihnen zustehenden Leistungen und ihre Inanspruchnahme selbst wählen, entscheiden und ausgestalten (vgl. Schirbort 2007, 255). Seit Januar 2008 haben Menschen mit Behinderung nun auch einen Rechtsanspruch darauf, Teilhabeleistungen in Form des Persönlichen Budget zu erhalten (vgl. Radatz et al. 2012, 18).

Bei dem Persönlichen Budget handelt es sich allgemein um einen (pauschalen) Geldbetrag, den Menschen mit Behinderung entsprechend ihrem individuellen Bedarf an Unterstützung erhalten (vgl. ebd.). Dabei richtet sich die Höhe des Persönlichen Budgets nach dem Umfang der notwendigen Hilfeleistungen (vgl. BIH 2014, 199). Mit Hilfe dieses Geldbetrags können Menschen mit Behinderung die notwendige Unterstützung zur Teilhabe an der Gesellschaft inklusive der Teilhabe am Arbeitsleben eigenverantwortlich auswählen, organisieren und finanzieren. Dabei entscheidet der Mensch mit Behinderung selbstständig, von wem, wo, wie und zu welcher Zeit die Unterstützung erfolgen soll (vgl. Schirbort 2007, 255). Das Persönliche Budget stellt für Menschen mit Behinderung einen wichtigen Schritt hin zu mehr Selbstbestimmung und Eigenverantwortung über das eigene Leben dar (vgl. Radatz et al. 2012, 18). Mit dem Persönlichen Budget haben Menschen mit Behinderung nun die Möglichkeit, die ihnen zustehenden Sozialleistungen in der Rolle eines Arbeitgebers in Form von persönlichen Assistenzleistungen einzukaufen und zu organisieren (vgl. Schneider 2001, 67).

Die Grundlage zur Umsetzung des Persönlichen Budgets bietet die Budgetverordnung. Entsprechend dieser Verordnung müssen der Mensch mit Behinderung und die involvierten Leistungsträger eine Zielvereinbarung abschließen, zu deren Inhalt ein individueller Hilfe- und Förderplan gehört. Des Weiteren beinhaltet dies eine Vereinbarung, die festsetzt, wie der Nachweis über die Verwendung des Persönlichen Budgets erfolgen soll, aber auch welchen Ansprüchen die eingekauften Leistungen entsprechen sollen. Dabei soll die Zielvereinbarung explizit und verständlich formuliert sein und auch individuell auf die Person beziehungsweise die entsprechende Leistung – beispielsweise konkret auf den individuellen

Arbeitsplatz – bezogen und überprüfbar sein. Mit diesen Zielvereinbarungen wird gleichzeitig ein zeitlicher Rahmen für die Leistungserbringung festgesetzt. Darüber hinaus müssen die Leistungsempfänger des Persönlichen Budgets für die einzelnen Leistungen spezifische Nachweise bei den Integrationsämtern vorlegen, da das Persönliche Budget aus Mitteln der Ausgleichsabgabe finanziert wird. Aufgrund dessen darf das Persönliche Budget auch nur für die gesetzlich geregelten Zwecke Verwendung finden. (vgl. BIH 2014, 198f).

Die Bundesagentur für Arbeit veröffentlichte im Juni 2006 eine Handlungsempfehlung, die verdeutlichte, dass alle von der Agentur erbrachten Leistungen zur Teilhabe am Arbeitsleben auch in Form von Persönlichem Budget erfolgen können (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2006, zitiert nach Doose 2012, 222). Dies bedeutet, dass Leistungen im Berufsbildungsbereich der Werkstatt für behinderte Menschen mit Hilfe des Persönlichen Budgets auch ambulant in Betrieben des ersten Arbeitsmarktes – beispielsweise durch den Integrationsfachdienst – erbracht werden können, ohne, dass eine Angliederung an die Werkstatt für behinderte Menschen notwendig ist (vgl. Doose 2012, 222).

Für ein Persönliches Budget eignen sich jedoch nicht alle Hilfeleistungen. In §17 Abs.2 SGB IX wird deutlich, dass für das Persönliche Budget Leistungen vorgesehen sind, „[...] die sich auf alltägliche und regelmäßig wiederkehrende Bedarfe beziehen und als Geldleistungen oder durch Gutscheine erbracht werden können.“ (§17 Abs.2 SGB IX)

Speziell auf den Bereich Arbeit bezogen handelt es sich dabei um Hilfeleistungen wie eine Arbeitsassistenz, die die Ausübung der Beschäftigung am Arbeitsplatz unterstützt oder eine technische Arbeitshilfe, bei der es sich normalerweise um eine einmalige Zahlung eines Geldbetrages an den Menschen mit Behinderung handelt. Doch auch zur Instandhaltung und Reparatur können Kosten anfallen, die in Form von Persönlichem Budget erbracht werden können. Weiterhin eignet sich das Persönliche Budget auch für Leistungen zur beruflichen Weiterbildung, die in Form von berufsbegleitenden Qualifizierungsmaßnahmen oder einer Weiterbildung, die sich über mehrere Zeiträume erstreckt, erfolgen kann. Auch Einarbeitungshilfen können über das Persönliche Budget eingekauft werden, beispielsweise als Arbeitstraining durch externe Fachkräfte (vgl. BIH 2014, S.199).

Nichtbudgetfähige Leistungen hingegen sind einmalige Leistungen, die in das Eigentums- und das Organisationsrecht des Arbeitgebers eingreifen. Dazu gehören beispielsweise die barrierefreie Gestaltung der Räumlichkeiten oder eine spezielle Ausstattung des Arbeitsplatzes. In solchen Fällen erhält der Arbeitgeber und nicht der Leistungsempfänger selbst direkt die entsprechenden Fördergelder, so dass das Persönliche Budget nicht wirksam werden kann (vgl. ebd.).

4. Schule und was kommt dann? Vorbereitung und Teilhabe von Menschen mit geistiger Behinderung auf dem Arbeitsmarkt

Die Werkstatt für behinderte Menschen war über Jahrzehnte hinweg der meist einzige Arbeitgeber, der für eine Beschäftigung von Menschen mit geistiger Behinderung in den Blick genommen wurde. Auch heute noch scheint für einen Großteil der Gesellschaft eine „enge symbiotische Verbindung“ (Bieker 2007a, S.378) zwischen geistiger Behinderung und der Werkstatt für behinderte Menschen zu bestehen (vgl. ebd.). Die meisten Absolventen der Schule für Geistigbehinderte⁴ wechseln auch heutzutage noch nach ihrer Schulzeit in eine Werkstatt für behinderte Menschen (vgl. ISB 2008, 7).

Dabei liegen verschiedene Gründe für diesen Aspekt vor. So bestehen häufig langwierigere und umfangreichere Kooperationen und Kontakte zwischen den SfG und den Werkstätten für behinderte Menschen als dies bei und mit Betrieben des ersten Arbeitsmarktes der Fall ist (vgl. ebd.). Aber auch die weitgehend verbreitete Annahme, dass Menschen mit geistiger Behinderung am besten in Sondereinrichtungen betreut und gefördert werden, trug und trägt sicherlich zu dieser Sachlage bei – unter diesen Gesichtspunkt fällt sicher auch das differenzierte und gut ausgebaute Netz an Sondereinrichtungen wie Sonderschule, Sonderschulkindergärten oder auch die Werkstatt für behinderte Menschen (vgl. Doose 2012, 54).

Deutschland verfügt über ein weltweit einmaliges, differenziertes, flächendeckendes und herausragendes Netz an Einrichtungen zur beruflichen Rehabilitation, deren Zielgruppe vor allem Menschen mit Behinderung sind, die aufgrund der Schwere ihrer Behinderung nicht auf dem ersten Arbeits- oder Ausbildungsmarkt vermittelbar sind. Allerdings gerieten diese Sondereinrichtungen in den letzten Jahren immer mehr in den Fokus der Kritik. Einrichtungen und Maßnahmen, die Menschen mit einer Behinderung separieren werden zunehmend kritisiert, da vielmehr die Teilhabe von Menschen mit Behinderung in den Mittelpunkt rückt. „Partizipation am gesellschaftlichen Leben, Normalität in Alltagssituationen, Barrierefreiheit in allen Lebensbereichen sind Vorgaben, die das tradierte Reha-Netz in Frage stellen [...]“ (Biermann 2008, 7). Die Integration von Menschen mit geistiger Behinderung in die Gesellschaft, hängt eng mit einer erfolgreichen beruflichen Integration zusammen. Auch Menschen mit Behinderung müssen demnach über Möglichkeiten verfügen, frei zwischen unterschiedlichen Arbeitsformen wählen zu können, die auch über die Werkstatt für Behinderte Menschen hinausreichen. Das Ziel darf nicht sein, Menschen mit geistiger Behinderung lediglich an die bestehenden Strukturen anzupassen, sondern ihnen Chancen zu bieten und sie darin zu unterstützen und zu bestärken, ihre beruflichen Fertigkeiten auszuschöpfen und ihnen ihr Recht auf Selbstbestimmung zu ermöglichen (vgl. Trost 2007, 48).

⁴ Im weiteren Verlauf mit SfG abgekürzt.

Bereits seit den 1990er Jahren zeigt sich, dass Menschen mit geistiger Behinderung sehr wohl auf dem ersten Arbeitsmarkt integriert werden können und dieser eine ausreichende Alternative zu den beschützenden Werkstätten für behinderte Menschen darstellt und ihnen neue berufliche Perspektiven eröffnen kann. Allerdings wird nur einer geringen Anzahl von Menschen mit geistiger Behinderung bisher diese Chance ermöglicht, obwohl es einige Modellprojekte gibt, die eine erfolgreiche Integration aufzeigen (vgl. Trost 1999a, 151).

Die gesellschaftliche Teilhabe von Menschen mit Behinderung ist auch heutzutage noch nicht ausreichend verwirklicht worden, auch wenn die UN-Behindertenrechtskonvention maßgeblich dazu beitragen sollte – vergleiche hierzu auch den folgenden Punkt. Doose plädiert aufgrund dessen dafür, dass eine intensive politische Auseinandersetzung mit und ein Eintreten für die Teilhabe an der Gesellschaft und gegen die Separation von Menschen mit Behinderung in allen Lebensbereichen notwendig ist. Menschen mit Behinderung können nur an allen Lebensbereichen teilhaben, wenn diese auch für sie zugänglich sind. Aufgrund dessen ist es wichtig, dass direkt bei und mit den entsprechenden Stellen darauf hingewirkt wird, in den einzelnen Bereichen derartige Zugangsmöglichkeiten zu schaffen und diese mit den entsprechenden Hilfeleistungen aktiv zu gestalten (vgl. Doose 2012, 54).

Auch das SGB IX trägt der momentanen Entwicklung, dem Ziel der Teilhabe von Menschen mit Behinderung in allen Lebensbereichen, Rechnung. So sind darin einige Maßnahmen und Hilfeleistungen verankert, die Menschen mit Behinderung den Zugang zum allgemeinen Arbeitsmarkt erleichtern und ihre beruflichen Wahlmöglichkeiten erweitern sollen.

Dementsprechend stehen für Jugendliche mit geistiger Behinderung nach Schulabschluss mehrere Möglichkeiten offen, wie sie ihr nachschulisches Leben gestalten können. Zwar stellt die Werkstatt für behinderte Menschen noch immer die Hauptarbeitsstelle für Menschen mit Behinderung dar, doch zeigt sich bei Menschen mit Behinderung und ihren Angehörigen ein zunehmender Trend hin zu einer vergleichenden Beurteilung dieser mit Arbeitsstellen auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt – der lange Zeit wie in Stein gemeißelte Weg von SfG in die Werkstatt für behinderte Menschen scheint somit langsam aber sich zu erodieren. Auch die Werkstatt für behinderte Menschen erweitert, auch hinsichtlich der aktuellen Kritik und sozialen Zielsetzung, ihr Arbeitsangebot mit integrativen Projekten stetig (vgl. Küchler 2007, S.230).

Im weiteren Verlauf sollen nun einzelne Möglichkeiten zur Teilhabe am Arbeitsleben für Menschen mit geistiger Behinderung näher beleuchtet werden. Da viele Schüler nach Abschluss der SfG nicht unmittelbar in ein Arbeitsverhältnis übergehen, sondern eine Phase der beruflichen Qualifizierung durchschreiten, wird zunächst auf verschiedene Möglichkeiten in dieser Phase eingegangen. Gerade hinsichtlich der Berufsvorbereitung in der SfG (siehe

Punkt 5) ist es wichtig, die verschiedenen beruflichen Hilfeleistungen und Möglichkeiten zu kennen, um die Schüler adäquat beraten, vorbereiten und fördern zu können. Um die Teilhabe und Vorbereitung von Menschen mit geistiger Behinderung auf den Arbeitsmarkt auch im Hinblick auf ihre Rechte beurteilen zu können, erfolgt zunächst ein kurzer Exkurs in die Inhalte der UN-Behindertenrechtskonvention unter dem Aspekt Arbeit.

4.1 Exkurs: UN-Behindertenrechtskonvention

Die UN-Behindertenrechtskonvention wurde 2006 von den Vereinten Nationen verabschiedet und von Deutschland bereits 2007 unterschrieben (vgl. Stähler 2013, 3). Seit März 2009 ist sie in Deutschland nun auch geltendes Recht. Somit wird sie bei der Weiterentwicklung der Behindertenhilfe in den nächsten Jahren eine wichtige Rolle spielen, da in Zukunft alle Gesetze mit der UN-Behindertenrechtskonvention übereinstimmen müssen. So wurde auch die große Debatte um Inklusion in allen Lebensbereichen in der Behindertenhilfe wesentlich von der UN-Behindertenrechtskonvention befeuert, bestimmt und losgetreten (vgl. Doose 2012, 219).

Die aktuelle Forderung – der die UN-Behindertenrechtskonvention zu Grunde liegt –, ist Menschen mit Behinderung die Teilhabe an der Gesellschaft zu ermöglichen und diese in allen Lebensbereichen zu unterstützen. Zentral ist dabei, die Abwendung von einem defizit-orientierten, am jeweiligen Menschen festgemachten Behinderungsbegriff, hin zu einer Sichtweise, die die gesellschaftlichen und strukturellen Bedingungen in den Blick nimmt, die eine Behinderung verursachen bzw. verstärken (vgl. Fischer/Heger 2011, 102).

Dementsprechend fordert die UN- Behindertenrechtskonvention auch eine inklusive Teilhabe von Menschen mit Behinderung am Arbeitsleben, eine „[...] personenzentrierte statt gruppen- und einrichtungszentrierte Unterstützung mit echten Wahlmöglichkeiten hinsichtlich der Art und des Ortes der Unterstützung [...]“ (ebd., 133) sowie eine vorrangige Nutzung von betrieblichen Unterstützungsmaßnahmen vor außerbetrieblichen Institutionen (vgl. ebd.).

In Artikel 27 (Arbeit und Beschäftigung) der UN- Behindertenrechtskonvention wird explizit auf die berufliche Teilhabe von Menschen mit Behinderung eingegangen. So heißt es dort in Absatz 1:

„Die Vertragsstaaten anerkennen das gleiche Recht von Menschen mit Behinderung auf Arbeit; dies beinhaltet das Recht auf die Möglichkeit den Lebensunterhalt durch Arbeit zu verdienen, die in einem offenen, integrativen und für Menschen mit Behinderung zugänglichen Arbeitsmarkt und Arbeitsumfeld gewählt oder angenommen wird.“ (Art. 27 Abs.1 Satz 1 UN-BRK, zitiert nach BMAS 2011a, 40)

Die Aufgabe der Vertragsstaaten ist es dabei, das Recht von Menschen mit Behinderung auf Arbeit zu sichern, auch durch geeignete Maßnahmen oder den Erlass von Rechtsvorschriften. In den Unterpunkten des Artikels 27 Absatz 1, werden die Pflichten der Vertragsstaaten präzisiert. So muss deren Ziel sein, Diskriminierungen der Menschen mit Behinderung auch in Bezug auf Arbeit, gerade bei den „Auswahl-, Einstellungs- und Beschäftigungsbedingungen“ (Art. 27 Abs.1a UN-BRK, zitiert nach BMAS 2011a, 41) zu verhindern, weiter gilt es, Chancengleichheit und gleiche Arbeitsrechte zu ermöglichen. Ebenso sollen Menschen mit Behinderung die gleichen Möglichkeiten erhalten, eine berufliche Ausbildung oder Weiterbildung zu absolvieren, wie Menschen ohne Behinderung. Die Aufgaben umfassen weiterhin die Etablierung von Voraussetzungen für einen beruflichen Aufstieg und Beschäftigungsmöglichkeiten auf dem Arbeitsmarkt sowie für den Erhalt des Arbeitsplatzes, auch auf dem ersten Arbeitsmarkt. Dabei sollen am Arbeitsplatz – falls notwendig – entsprechende Unterstützungsmaßnahmen vorhanden sein. Des Weiteren soll die berufliche Tätigkeit und das Sammeln von Erfahrungen von Menschen mit Behinderung auf dem ersten Arbeitsmarkt gefördert werden (vgl. Art. 27 Abs.1a-k UN-BRK, zitiert nach BMAS 2011a, 41).

Um unter anderem die berufliche Teilhabe zu sichern, wird der Staat in Artikel 26 der UN-Behindertenrechtskonvention dazu verpflichtet

„[...] die volle Einbeziehung in alle Aspekte des Lebens und die volle Teilhabe an allen Aspekten des Lebens zu erreichen und zu bewahren. Zu diesem Zweck organisieren, stärken und erweitern die Vertragsstaaten umfassende Habilitations- und Rehabilitationsdienste und –programme [...]“ (Art. 26. Abs.1 UN-BRK, zitiert nach BMAS 2011a, 39).

Diese Forderungen sind in Deutschland im SGB IX geregelt, allerdings in der Praxis noch nicht vollständig umgesetzt. Die Dienstleistungen zur Teilhabe am Arbeitsleben meist dem freien Arbeitsmarkt zu überlassen und die Leistungserbringer nicht mehr laut §35 SGB IX „[...] als operative Teile des behindertenpolitischen Systems [zu betrachten], wirkt der Intention der BRK, den Staat selber zur Organisation heranzuziehen, und der Zielsetzung des SGB IX diametral entgegen.“ (Stähler 2013, 19)

4.2 Qualifizierungsmöglichkeiten für den Arbeitsmarkt

Prinzipiell stehen Menschen mit Behinderung alle vorhandenen Ausbildungs-, Umschulungs- und Beschäftigungsmöglichkeiten offen. Dabei ist für eine Ausbildung jedoch meist ein anerkannter Schulabschluss erforderlich. Da allerdings der Abschluss der Schulen für Lern- und Geistigbehinderte keine anerkannten Schulabschlüsse beinhalten, erfüllen Jugendlichen mit geistiger Behinderung diese Voraussetzung für eine Ausbildung nicht in dem geforderten Maße. Aufgrund dessen sollen spezifische Maßnahmen zur Berufsvorbereitung Jugendlichen mit Behinderung den Zugang zu beruflicher Bildung und Beschäftigung erleichtern (vgl. Hinz/Boban 2001, 17).

Gerade hinsichtlich der Teilhabe von Menschen mit Behinderung am Arbeitsleben und der damit verbundenen beruflichen Integration ist es wichtig, die einzelnen Qualifizierungsmöglichkeiten daraufhin zu unterscheiden, wie betriebsnah oder -fern sie organisiert sind. Dabei können die einzelnen Maßnahmen „[...] schulisch, außerbetrieblich, kooperativ und betrieblich organisiert sein.“ (Doose 2012, S.105)

Im weiteren Verlauf sollen nun zunächst die Möglichkeiten einer beruflichen Vorbereitung für Menschen mit geistiger Behinderung näher herausgearbeitet werden, bevor ein Einblick in die Ausbildungsmöglichkeiten erfolgt. Trotz theoriereduzierter Ausbildungsmöglichkeit ist dieser Sektor für Menschen mit geistiger Behinderung auch heute noch kaum zugänglich, so dass lediglich ein kurzer Überblick gegeben werden soll.

4.2.1 Möglichkeiten der Berufsvorbereitung/ Berufliche Vorbereitungsmöglichkeiten

Mit Hilfe von beruflichen Vorbereitungsmaßnahmen soll Menschen mit Behinderung der Einstieg in berufliche Ausbildung und Beschäftigung erleichtert werden und die notwendigen Grundlagen dafür geschaffen werden, wenn dies durch die schulische Bildung noch nicht ermöglicht wurde. Die Maßnahmen zur Berufsvorbereitung sind in §68 des Berufsbildungsgesetzes als „Berufsausbildungsvorbereitung“ verankert. Darin werden diese Maßnahmen als eigene Phase der beruflichen Bildung definiert, wobei der Begriff zunächst etwas trügerisch erscheint, wenn man bedenkt, dass eine große Anzahl der Menschen mit Behinderung nach der Berufsvorbereitung keine Ausbildung absolvieren (vgl. Doose 2012, 105).

Im Hinblick auf die berufliche Vorbereitung lassen sich verschiedene Organisationsformen unterscheiden:

Schulische Berufsvorbereitung:

Die schulischen Berufsvorbereitungsmaßnahmen werden vom Bildungsministerium des jeweiligen Bundeslandes finanziert (vgl. Doose 2012, 105). So gibt es im Rahmen der Berufsschulpflicht die Möglichkeit, eine schulische Berufsvorbereitung durch den Besuch des Berufsvorbereitungsjahres (BVJ) zu absolvieren. Das Ziel des BVJ ist es, dass die Schüler verschiedene Arbeitsfelder kennenlernen und darin unterstützt werden, eigene Berufswünsche zu entwickeln. In der Regel ist ein BVJ an eine Berufsschule angegliedert und kann je nach Bundesland unterschiedlich konzipiert und benannt sein (vgl. Hohn 2009, 12). Allerdings gibt es, neben der schulisch organisierten Form des BVJ, auch Möglichkeiten dieses mit innovativen Aspekten, wie einer Dualisierung von Schule und Betrieb, zu ergänzen (vgl. Doose 2012, 106).

Die Dauer des BVJ beträgt für gewöhnlich ein bis zwei Jahre. Die Zielgruppe sind vor allem Schüler ohne Hauptschulabschluss oder mit einem Abschluss der Förderschule - somit vorwiegend benachteiligte Jugendliche (vgl. Hinz/Boban 2001, 18). Für Jugendliche mit einer Behinderung hingegen gibt es meist besondere schulische Möglichkeiten der Berufsvorbereitung, wie beispielsweise die Berufsschulstufe der SfG oder eine Sonderberufsschule (vgl. ebd.).

In den letzten Jahren jedoch wurde vermehrt versucht, die schulische Berufsvorbereitung für Jugendliche mit geistiger Behinderung integrativer zu gestalten und auch für dieses Klientel zu ermöglichen. Aus diesen Bestrebungen ging in vielen Sonderschulen in Baden-Württemberg eine Berufsvorbereitende Einrichtung (BVE) in schulischer Trägerschaft hervor (vgl. ebd.). An diese baden-württembergische Variante schließt sich hier direkt die „Kooperative Berufliche Bildung und Vorbereitung auf den allgemeinen Arbeitsmarkt“ (KoBV) an. Dabei bauen BVE und KoBV aufeinander auf und sind inhaltlich, organisatorisch und personell eng miteinander vernetzt. Bei KoBV handelt es sich um eine berufsvorbereitende Maßnahme, die im weiteren Verlauf noch differenzierter beschrieben werden soll. Mit Hilfe von BVE und KoBV versucht Baden-Württemberg der UN-Behindertenrechtskonvention, siehe oben, Rechnung zu tragen und deren Umsetzung voranzutreiben (vgl. KVJS 2014, 5). Sowohl BVE als auch KoBV werden in Punkt 5 ausführlicher erläutert, da sie eng mit der SfG verbunden sind.

Berufsvorbereitende Bildungsmaßnahmen der Agentur für Arbeit:

Die Berufsvorbereitenden Bildungsmaßnahmen (BvB) der Agentur für Arbeit, sind im SGB III verankert und sollen Jugendliche sowie junge Erwachsene mit Behinderung auf eine berufliche Ausbildung oder Erwerbstätigkeit vorbereiten (vgl. BA 2009, zitiert nach Doose 2012, 106).

Zur Zielgruppe der BvB gehören unter anderem „[...] junge Menschen mit Behinderung und fehlender Berufseignung, deren Leistungsfähigkeit zwischen den Anforderungen des Berufsbildungsbereiches der WfbM und einer theoriereduzierten Ausbildung anzusiedeln ist.“ (Hohn 2009, 13) Dabei ist das Ziel, die Eignung der jungen Menschen mit Behinderung hinsichtlich einer beruflichen Ausbildung oder der Aufnahme einer beruflichen Tätigkeit ohne Ausbildung herzustellen. Anhand von unterschiedlichen Erfahrungen durch Praktika sollen den jungen Menschen mit Behinderung mehr Berufsmöglichkeiten aufgezeigt werden, um diese somit in die Lage zu versetzen, ihre Berufswahl differenzierter zu gestalten. Zudem sollen Fähigkeiten und Fertigkeiten für eine berufliche Ausbildung oder Tätigkeit vermittelt werden (vgl. ebd., 13f).

Das Konzept der BvB wurde im Jahr 2004 von der Bundesagentur für Arbeit grundlegend erneuert und durch ein neues Fachkonzept ersetzt (vgl. BA 2004, zitiert nach Doose 2012, 106). Dieses neue Fachkonzept legt unter anderem Wert auf eine individuellere Förderung, Qualifizierung, Unterstützung und eine engere Verbindung zu betrieblichen Anforderungen. Entsprechend des Konzeptes wird zwischen zwei Maßnahmen unterschieden: der allgemeinen BvB, die maximal elf Monate dauert und der rehaspezifischen BvB, die 18 Monate dauert. Seit 2009 kann in Ausnahmefällen die Dauer für Menschen mit Behinderung individuell über 18 Monate hinaus verlängert werden (vgl. Doose 2012, 107).

Beim Aufbau der BvB lassen sich fünf Phasen unterscheiden: zu Beginn erfolgt eine Eignungsanalyse, mit der die individuellen Stärken und Schwächen auch im Hinblick auf die beruflichen Aufgaben eingeschätzt werden sollen. Diese Phase kann individuell abgestimmt bis zu vier Arbeitswochen dauern. Daraufhin folgt die Grundstufe, in der die Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Ausübung einer beruflichen Ausbildung oder Tätigkeit erworben werden sollen. Der Hauptaspekt dieser Phase liegt in der beruflichen Orientierung, die mit Hilfe von maximal drei Praktika erfolgen soll. Diese Phase ist mit einer Berufswahl der jungen Menschen, allerdings nach maximal sechs Monaten, abgeschlossen. Danach geht es in der Förderstufe um die Weiterentwicklung der beruflichen Fähigkeiten, die in dieser Phase explizit gefördert werden. Gelingt nun der Übergang in eine berufliche Ausbildung oder Tätigkeit noch nicht, so schließt sich daran eine Übergangsqualifizierung an, deren Ziel eine berufliche und betriebsnahe Qualifizierung ist. Für Jugendliche und junge Erwachsene mit Behinde-

rung, die bereits eine Ausbildung begonnen haben, wurde die Stabilisierungsstufe etabliert. Ziel dieser Phase ist es, die betriebliche Ausbildung und/oder die betriebliche Tätigkeit nach der Ausbildung zu sichern, zu stabilisieren und zu festigen. Vor allem die individuelle Unterstützung in Belastungssituationen und zusätzliche Angebote zur Festigung der eigenen Person – auch im Hinblick auf den Umgang mit der eigenen Behinderung – sollen die Chancen verbessern. Die Stabilisierungsstufe kann maximal drei Monate dauern (vgl. Doose 2012, 107f).

Die beruflichen Fertigkeiten sollen während der BvB nach §69 des Berufsbildungsgesetzes in sogenannten Qualifizierungsbausteinen vermittelt werden. Dabei sollen praxisorientierte Teilfertigkeiten in Abstimmung mit den jeweiligen Innungen und Berufskammern erworben und bescheinigt werden. Die gesetzliche Grundlage dafür bietet die „Berufsausbildungsvorbereitungs-Bescheinigungsverordnung“ (vgl. ebd., 108).

Die BvB werden jedes Jahr von der Agentur für Arbeit für eine Region neu ausgeschrieben und daraufhin von einem Träger erworben und angeboten (vgl. ebd.).

Einstiegsqualifizierung:

Diese berufliche Vorbereitungsmöglichkeit spielt für Jugendliche mit Behinderung nur eine sehr geringe Rolle. Das Prinzip der Einstiegsqualifizierung kann mit einem bezahlten, betrieblichen Praktikum verglichen werden. Jugendlichen mit schlechten Aussichten auf eine Vermittlung auf dem ersten Arbeitsmarkt soll damit der Zugang zu einer Ausbildung erleichtert werden. Es sollen dabei, innerhalb von sechs bis zwölf Monaten, die Grundlagen zum Erwerb beruflicher Fertigkeiten vermittelt und vertieft werden (vgl. ebd., 110).

Individuelle, betriebliche Qualifizierung im Rahmen von Unterstützter Beschäftigung:

Die individuelle, betriebliche Qualifizierung (InbeQ) ist Teil der in §38a SGB IX verankerten Maßnahme Unterstützte Beschäftigung. Neben der individuellen, betrieblichen Qualifizierung, die bis zu 24 Monate, in Ausnahmefällen auch 36 Monate dauern kann und in der Regel von der Bundesagentur für Arbeit bezahlt wird, umfasst die Maßnahme Unterstützte Beschäftigung – falls notwendig – auch eine Berufsbegleitung, die meist von den Integrationsämtern finanziert wird und so lange wie nötig erfolgen kann (vgl. ebd., 110). Die Maßnahme Unterstützte Beschäftigung und die eben beschriebenen Bestandteile werden im weiteren Verlauf nochmals näher beschrieben, siehe hierzu 4.3.1.

Berufsbildungsbereich der Werkstatt für behinderte Menschen:

Die „[...] behinderten Menschen, die wegen Art oder Schwere der Behinderung nicht, noch nicht oder noch nicht wieder auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt beschäftigt werden können [...]“ (§136 Abs.1 SGB IX) erhalten von der Bundesagentur für Arbeit die Möglichkeit, den Berufsbildungsbereich der Werkstatt für behinderte Menschen zu besuchen. Im Berufsbildungsbereich soll neben der Verbesserung der Teilhabe am Arbeitsleben auch die Entwicklung der eigenen Persönlichkeit gefördert werden. Dabei ist das Ziel dieses zweijährigen Berufsbildungsbereiches, die Teilnehmer ausreichend für die Aufnahme einer Tätigkeit im Arbeitsbereich der Werkstatt für behinderte Menschen, auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt oder in Integrationsprojekten vorzubereiten und zu qualifizieren (vgl. Hohn 2009, 14). Auf den Berufsbildungsbereich der Werkstatt für behinderte Menschen wird in Punkt 4.4.2 nochmals näher Bezug genommen und dieser im Kontext der Organisation und dem Aufbau einer Werkstatt für behinderte Menschen dargestellt.

4.2.2 Berufliche Ausbildung

Neben einer dualen Berufsausbildung, die in der Regel drei Jahre andauert und die Lernorte Berufsschule und Betrieb ineinander vereint, gibt es für Menschen mit Behinderung laut §66 BBIG und §42m HWO die Möglichkeit einer theoriereduzierten Ausbildung in einem sogenannten Werkerberuf (vgl. Hohn 2009, 17). So werden laut § 66 Abs.1 BBIG für Menschen mit Behinderung, welchen wegen Art und Schwere der Behinderung eine Ausbildung in einem anerkannten Ausbildungsberuf nicht möglich ist, auf deren Antrag oder dem Antrag der gesetzlichen Vertreter hin, von den entsprechenden Stellen neue Regelungen für die Ausbildung getroffen (vgl. §66 Abs.1 BBIG).

Mit Hilfe der Paragraphen 64 bis 67 des BBIG ist für Auszubildende mit Behinderung eine besondere Rechtsgrundlage geschaffen, die entsprechende Sonderregelungen und Unterstützungsmaßnahmen regelt (vgl. Fischer/Heger 2011, 40). So wird in §65 darauf hingewiesen, dass die zuvor aufgeführten §§9 (Regelungsbefugnis) und 47 (Prüfungsordnung) die besonderen Bedürfnisse von Menschen mit Behinderung zu berücksichtigen haben. Dies bezieht sich vor allem auf „[...] die zeitliche und sachliche Gliederung der Ausbildung, die Dauer von Prüfungszeiten, die Zulassung von Hilfsmitteln und die Inanspruchnahme Dritter wie Gebärdendolmetscher für hörbehinderte Menschen.“ (§65 Abs.1 BBIG)

Die Ausbildungen dauern zwischen zwei bis drei Jahre und erfolgen entweder außerbetrieblich, beispielsweise in Bildungseinrichtungen und Berufsbildungswerken, oder betrieblich, in Zusammenarbeit von Berufsschule und Bildungsträger (vgl. Hohn 2009, 17). In der Praxis

jedoch findet diese Form der Ausbildung hauptsächlich außerbetrieblich statt (vgl. Doose 2012, 115).

In Ausnahmefällen kann die Ausbildungszeit aller Auszubildenden verlängert werden. Erfolgt die Verlängerung jedoch aufgrund einer Behinderung, so ist die Bundesagentur für Arbeit auch weiterhin dazu verpflichtet (laut §101 Abs.4 SGB III), die Kosten für diese Verlängerung zu tragen. Dies gilt auch, wenn eine Ausbildung ganz oder teilweise wiederholt werden muss oder wenn eine erneute Ausbildung notwendig ist. Voraussetzung für die Kostenübernahme ist jedoch immer, dass ohne diese Unterstützung keine konstante Teilhabe am Arbeitsleben möglich wäre (vgl. Schier 2005,160).

Die theoriereduzierte Ausbildung wird mittlerweile mit der Bezeichnung „Fachpraktiker für ...“ abgeschlossen. Die einzelnen Ausbildungsgänge werden dabei von den regionalen Innungen und Kammern bewilligt (vgl. Doose 2012, 115).

Allerdings erweisen sich die theoriereduzierten Ausbildungen in der Praxis für Jugendliche mit geistiger Behinderung in Bezug auf die Anforderung und die Eingangsvoraussetzungen häufig als zu anspruchsvoll oder zu komplex. Aufgrund dessen können Jugendliche mit geistiger Behinderung „[...] somit in den meisten Fällen kein reguläres Ausbildungsverhältnis eingehen und sind auf spezielle berufsvorbereitende Maßnahmen angewiesen.“ (Hinz 2001, zitiert nach Küchler 2007, 166) Aufgrund dessen sind oftmals auch abweichende und individuellere Regelungen notwendig, um Menschen mit einer geistigen Behinderung den Zugang zu einer Ausbildung zu ermöglichen (vgl. Küchler 2007, 166).

Nach Abschluss der beruflichen Qualifizierung gibt es für Menschen mit geistiger Behinderung verschiedene Möglichkeiten zur Teilhabe am Arbeitsleben. Im weiteren Verlauf soll nun auf die verschiedenen Möglichkeiten auf dem ersten aber auch zweiten/besonderen Arbeitsmarkt näher eingegangen werden.

4.3 Möglichkeiten der beruflichen Teilhabe für Menschen mit geistiger Behinderung auf dem ersten Arbeitsmarkt

Wie bereits mehrfach erwähnt spielt die Teilhabe am Arbeitsleben eine wesentliche Rolle für die Teilhabe in der Gesellschaft. Dabei bewirkt vor allem eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung auf dem ersten Arbeitsmarkt, dass ein Mensch mit Behinderung aufgrund seiner besonderen Beschäftigungssituation nicht weiterhin eine „Sonderrolle“ ausfüllt, sondern eine „normale soziale Rolle“ (Bieker 2005a, S.16) einnehmen kann und sich somit als ein vollwertiges Mitglied der Gesellschaft wahrnimmt und auch als solches wahrgenommen wird (vgl. ebd.). Gerade eine Erwerbstätigkeit auf dem ersten Arbeitsmarkt scheint auf die Persönlichkeit der Menschen mit Behinderung einen erheblichen Einfluss zu haben. Sie verhilft ihnen oft dazu, ihre fachlichen und sozialen Kompetenzen in besonderem Maße weiterzuentwickeln. Auch das Selbstbewusstsein und die Selbstsicherheit der Menschen mit Behinderung werden durch eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung offensichtlich gestärkt (vgl. Trost/Schüller 1992, 192). Des Weiteren wirkt sich eine sozialversicherungspflichtige Erwerbstätigkeit in der Regel positiv auf andere Lebensbereiche aus – unter anderem durch eine deutlich bessere finanzielle Situation und durch Verbesserung der Mobilität oder eine selbstständigere Lebensführung (vgl. Trost 2001, zitiert nach Küchler 2007, 231).

Allerdings ist es wichtig zu beachten, dass aus fachlicher Sicht, keine Bewertung der verschiedenen Arbeitsformen des ersten und zweiten/besonderen Arbeitsmarktes vorgenommen wird. Auch wenn laut UN-Behindertenrechtskonvention die Teilhabe am ersten Arbeitsmarkt erzielt werden soll, dürfen Arbeitsformen weder auf dem ersten Arbeitsmarkt als positiv noch auf dem zweiten/besonderen Arbeitsmarkt als negativ dargestellt werden. Es muss im Gegenteil darauf geachtet werden, dass Menschen mit Behinderung selbst entscheiden dürfen, wo und wie sie arbeiten möchten (vgl. Fischer/Heger 2011, 62).

Im weiteren Verlauf wird nun zunächst dargestellt, welche beruflichen Möglichkeiten für Menschen mit Behinderung auf dem ersten Arbeitsmarkt bestehen und welche Unterstützungsmaßnahmen und Einrichtungen bei der Eingliederung in den ersten Arbeitsmarkt zur Verfügung stehen. Dabei wird zunächst auf das Konzept Unterstützte Beschäftigung und dessen rechtliche Verankerung eingegangen, da sie in den letzten Jahren für die Teilhabe von Menschen mit geistiger Behinderung auf dem ersten Arbeitsmarkt erheblich an Bedeutung gewonnen hat.

Die Relevanz dieses Konzeptes zeigt sich vor allem auch darin, dass sich vermehrt Angebote unterschiedlicher Leistungsträger sowie Maßnahmen ambulanter Dienste und der Werkstatt für behinderte Menschen an diesem Konzept orientieren (vgl. Trost 2007, S.49).

4.3.1 Unterstützte Beschäftigung

4.3.1.1 Zentrale Elemente und Umsetzung des Konzeptes

Das Konzept der Unterstützten Beschäftigung (engl. Supported Employment) wurde in den 1980er Jahren in den USA entwickelt und findet seitdem international immer mehr Zuspruch. In Deutschland fand das Konzept vor allem in den letzten zwei Jahrzehnten deutlich wachsende Zustimmung und Verbreitung (vgl. Trost 2007b, 349).

Das Konzept der Unterstützten Beschäftigung setzt an dem Recht auf gleichberechtigte Teilhabe am Arbeitsleben von Menschen mit Behinderung an. Nach Doose ist Unterstützte Beschäftigung „[...] ein wertegeleiteter methodischer Ansatz zur beruflichen Integration von Menschen mit Behinderungen“ (Doose 2012, 135). Der Europäische Dachverband für Unterstützte Beschäftigung definiert Unterstützte Beschäftigung dabei noch deutlich präziser als „das Unterstützen von Menschen mit Behinderung oder von anderen benachteiligten Gruppen beim Erlangen und Erhalten von bezahlter Arbeit in Betrieben des allgemeinen Arbeitsmarktes“ (European Union of Supported Employment 2007, zitiert nach Fischer/Heger 2011, 65). Das Konzept basiert dabei auf international vereinbarten Richtlinien und beinhaltet die Vorgaben der UN-Behindertenrechtskonvention (vgl. BAG UB 2013).

Es handelt sich bei der Unterstützten Beschäftigung um ein umfassendes Konzept zur Teilhabe am Arbeitsleben von Menschen mit Behinderung, vor allem jener Menschen, die ebenso nach der gesetzlichen Verankerung der Maßnahme Unterstützte Beschäftigung in SGB IX, siehe unten, weiterhin in eine Werkstatt für behinderte Menschen verwiesen werden. Das Konzept zielt entsprechend auf die Teilhabe am Arbeitsleben unabhängig von Art und Schwere der Behinderung ab. Unterstützte Beschäftigung geht von der grundlegenden Prämisse aus, dass auch Menschen mit Behinderung ein Recht auf eine freie Wahl, wo, wie und was sie arbeiten möchten, erhalten sollten und diese unabhängig von Art und Schwere ihrer Behinderung mit entsprechender Unterstützung auch dazu fähig sind in Betrieben des ersten Arbeitsmarktes zu arbeiten (Thielicke 2009, 5).

Unterstützte Beschäftigung ist dabei „[...] bezahlte Arbeit auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt mit anfänglicher, zeitweiser oder kontinuierlicher Unterstützung.“ (Doose 2012, 135) Dabei dürfen aber weder die Art und Schwere der Behinderung zu Beginn einer betrieblichen Qualifizierung, noch das Ziel einer sozialversicherungspflichtigen Beschäftigung an deren Ende, ein Kriterium dafür sein, den Menschen mit Behinderung von einer Tätigkeit in einem Betrieb des ersten Arbeitsmarktes oder dem gesamten Konzept auszuschließen. Ziel des Konzeptes ist stattdessen stets die individuelle Unterstützung von Menschen mit Behinderung und die Lösung von etwaigen Problemen auf deren Weg hin zur Teilhabe am Arbeitsleben in einem Betrieb des ersten Arbeitsmarktes. Unterstützte Beschäftigung stellt dabei immer die Fähig-

keiten und Stärken eines Menschen in den Mittelpunkt, ohne dabei aber auch seine Behinderung aus dem Blick zu verlieren (vgl. Thielicke 2009, 5).

Unterstützte Beschäftigung wurde in den USA zunächst für Menschen mit Lernbeeinträchtigungen, was entsprechend dem deutschen Sprachgebrauch Menschen mit sogenannter Lern- und geistiger Behinderung umfasst, aus der Erfahrung heraus entwickelt, dass auch diese Menschen mit entsprechender individueller Unterstützung auf dem ersten Arbeitsmarkt vermittelbar sind. Durch eine große Anzahl an Projekten, hat sich mittlerweile gezeigt, dass die Zielgruppe viel weiter gefasst werden kann und alle Menschen mit Behinderung – unabhängig von Art und Schwere – mit individueller und langfristiger Unterstützung dazu in der Lage sind, auf dem ersten Arbeitsmarkt tätig zu werden (vgl. Fischer/Heger 2011, 66). Dabei beinhaltet die Zielgruppe des Konzeptes jedoch nicht nur Arbeitssuchende und Arbeitnehmer mit einem Bedarf an Unterstützung zur Teilhabe am Arbeitsleben, sondern explizit auch deren (potentielle) Arbeitgeber und die entsprechenden Leistungsträger – wie beispielsweise das Integrationsamt oder die Agentur für Arbeit. Dies bedeutet, dass Unterstützte Beschäftigung immer auch an den einzelnen Schnittstellen dieser drei Bezugsgruppen zu vermitteln sucht und dabei die in der Praxis oftmals verschiedenen Interessen vereinen muss. Allerdings gilt es dabei zwingend, die Arbeitnehmer mit Behinderung in den Mittelpunkt der Bemühungen zu stellen (vgl. Doose 2012, 138).

Das Konzept der Unterstützten Beschäftigung definiert sich international über folgende Kernelemente:

1. Berufliche und soziale Integration: Das Hauptmerkmal der Unterstützten Beschäftigung ist, dass Menschen mit Behinderung in Betrieben des ersten Arbeitsmarktes kollegial mit Menschen ohne Behinderung zusammen arbeiten. Mit Hilfe der Unterstützten Beschäftigung soll der Mensch mit Behinderung in alle Aspekte des Arbeitsalltags integriert werden. Dies umfasst neben der gemeinsamen Tätigkeit auch die Pausen, die Betriebsfeiern und außerbetriebliche Treffen der Mitarbeiter. Das Ausmaß der Integration des Menschen in den betrieblichen Alltag bestimmt dementsprechend in besonderem Maße den Erfolg der Unterstützten Beschäftigung (vgl. ebd., 137). Die Integration des Menschen mit Behinderung in einen Betrieb trägt somit auch zu seiner sozialen Integration bei. Sie werden hier als Menschen mit Fertigkeiten wahrgenommen, denen die Möglichkeit gegeben wird, ihre Fähigkeiten zu zeigen und weiterzuentwickeln. Das Konzept der Unterstützten Beschäftigung ist somit eng verbunden mit „[...] Forderungen nach Gleichberechtigung, Teilhabe und Selbstbestimmung und will im Sinne von Empowerment daran mitwirken, dass Menschen mit Behinderung ihr Leben in den üblichen gesellschaftlichen Zusammenhängen meistern können.“ (Trost 2007b, 349)

2. *Bezahlte, reguläre Arbeit:* Mit Hilfe Unterstützter Beschäftigung soll Menschen mit Behinderung die Möglichkeit geboten werden, eine berufliche Tätigkeit auf dem ersten Arbeitsmarkt auszuüben. Die Beschäftigung soll jedoch gesellschaftlich erforderlich sein und ansonsten von Menschen ohne Behinderung ausgeführt werden. Somit wendet die Unterstützte Beschäftigung sich explizit gegen jegliche therapeutische und beschützte Beschäftigung, hin zu Arbeitsplätzen auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt gemeinsam mit Menschen ohne Behinderung (vgl. Trost 2007b, 349). Dabei sollte jeder Arbeitnehmer mit Behinderung den gleichen Lohn für die gleiche Arbeit erhalten. Geringere Leistungen können dabei durch eine Angleichung der Lohnhöhe an die Ertragfähigkeit oder durch eine finanzielle Unterstützung der Leistungsträger bei den Lohnkosten ausgeglichen werden (vgl. Doose 2012, 137).

3. *Erst platzieren, dann qualifizieren:* Bei diesem Prinzip wird das bisher gängige Prinzip „erst qualifizieren, dann platzieren“ umgekehrt. Dabei setzt das Konzept der Unterstützten Beschäftigung auf eine Qualifizierung am Arbeitsplatz („training on the job“) mit sehr individueller Unterstützung durch einen Job Coach (vgl. Fornefeld 2009, 161). Dieses Kernelement ist aus der Erfahrung heraus entstanden, dass viele Menschen, gerade Menschen mit Lernschwierigkeiten, Probleme bei der Generalisierung von Gelerntem haben und besser handlungsbezogen in Realsituationen lernen können. Ebenso hat sich in der Praxis gezeigt, dass Menschen nicht in dem Umfang wie er nötig wäre auf die beruflichen Anforderungen vorbereitet werden, wenn sie außerbetrieblich dafür qualifiziert werden (vgl. Doose 2012, 137).

4. *Individuelle und Flexible Unterstützung:* Die Art, Dauer und der Umfang der Unterstützung richtet sich nach dem entsprechend individuellem Bedarf der Menschen mit Behinderung. Es gibt keine allgemeinen Leitlinien für die Unterstützung, die auf den einzelnen Menschen mit Behinderung übertragen werden können. Sondern die Unterstützung richtet sich immer nach dem Mensch mit Behinderung und dessen individuellen Fähigkeiten und Bedürfnissen sowie nach dem bestimmten Betrieb in dem sich dessen Arbeitsstelle befindet (vgl. Trost 2007b, 350). Um alle Maßnahmen, die zur Unterstützung der einzelnen Person für eine erfolgreiche Integration in den Betrieb erforderlich sind, zu ermöglichen, müssen diese flexibel und individuell bereitgestellt werden (vgl. Doose 2012, 137).

5. *Unterstützungsangebot für alle Menschen mit Behinderung:* Das Konzept der Unterstützten Beschäftigung unterstützt alle Menschen mit Behinderung, unabhängig von Alter sowie Art und Schwere der Behinderung (vgl. Trost 2007b, 350). Dieses Konzept beschränkt sich nicht nur auf leistungsfähigere Menschen mit Behinderung sondern bezieht explizit auch Menschen mit Schwerbehinderung ein (vgl. Thielicke 2009, 5). Allerdings zeigt sich in der

Praxis, dass dieses theoretische Element bis heute kontrovers bleibt, da in der Praxis doch eher leistungsfähigere Menschen mit Behinderung im Zentrum des Konzeptes stehen (vgl. Trost 2007b, 350).

6. Keine zeitliche Begrenzung der Unterstützung: Die Unterstützung von Menschen mit Behinderung wird durch die Unterstützte Beschäftigung nicht befristet. Gerade viele Menschen mit Schwerbehinderung benötigen dauerhafte Unterstützung am Arbeitsplatz, teilweise ein Leben lang. Der Mensch mit Behinderung bekommt dabei die notwendige Unterstützung – solange sie erforderlich ist (vgl. Doose 2012, 138). Allerdings ist dabei zugleich zentral, dass die Menschen mit Behinderung nur soweit wie nötig unterstützt und begleitet werden. In der Praxis zeigt sich jedoch, dass die Unterstützung nach einer intensiveren Phase während der Einarbeitungszeit nach und nach reduziert werden kann, da die Menschen mit Behinderung vermehrt Tätigkeiten selbstständig übernehmen können (vgl. Trost 2007b, 350).

7. Bereitstellung von Wahlmöglichkeiten und Förderung von Selbstbestimmung: Die Unterstützte Beschäftigung ermöglicht Menschen mit Behinderung eine erweiterte Wahlmöglichkeit, indem sie ihnen mehr Möglichkeiten der beruflichen Tätigkeit und Unterstützung eröffnet. So haben beispielsweise Menschen mit Behinderung, denen bisher lediglich ein Arbeitsplatz in einer Werkstatt für behinderte Menschen ermöglicht wurde, die Chance durch individuelle Unterstützung auf ein größeres Arbeitsfeld zurückzugreifen. Ebenso ist es Inhalt der Unterstützten Beschäftigung, gemeinsam mit den Menschen mit Behinderung verschiedene Arbeitsfelder zu erproben. Das Ziel der Unterstützten Beschäftigung ist es, während der gesamten Unterstützungsphase stets die Selbstbestimmung des Menschen mit Behinderung zu fördern und zu respektieren. Dies umfasst beispielsweise die Entscheidung für einen Arbeitsplatz oder auch die Umsetzung der notwendigen Unterstützung (vgl. Doose 2012, 138).

In der Praxis umfasst das Konzept der Unterstützten Beschäftigung eine Reihe von Schritten, die sich bei der Erschließung eines Arbeitsplatzes für Menschen mit Behinderung bewährt haben. An erster Stelle steht dabei eine persönliche Berufsplanung inklusive der Erstellung eines Fähigkeitsprofils, auf dessen Grundlage ein Arbeitsplatz gesucht wird beziehungsweise der Mensch mit Behinderung bei der Suche unterstützt wird. Wurde ein Arbeitsplatz gefunden, so wird die Vorbereitung des Arbeitsverhältnisses und auch die eventuelle Beantragung von Fördermitteln unterstützt. Daraufhin wird eine differenzierte Arbeitsplatzanalyse und, falls nötig, eine entsprechende Anpassung des Arbeitsplatzes durchgeführt. Danach erfolgen in der Regel mehrwöchige Arbeitserprobungen und begleitete Praktika. Während dieser betrieblichen Unterstützungsphase, die auf der Grundlage eines Einarbeitungs-

Unterstützungsplans erfolgt, wird der Mensch mit Behinderung mit Hilfe eines Job-Coaching dabei unterstützt, sich für den gewählten Arbeitsplatz zu qualifizieren. Zusätzlich werden bei der Unterstützten Beschäftigung aber auch die Kollegen des Menschen mit Behinderung beraten. Nach der Qualifizierungsphase erfolgt wenn möglich der Schritt in ein reguläres Arbeitsverhältnis durch den Abschluss eines Arbeitsvertrages. Allerdings endet die Unterstützte Beschäftigung nicht mit diesem Arbeitsvertrag, sondern der Mensch mit Behinderung erhält – sollte sich dies als notwendig erweisen – auch weiterhin deren praktische Unterstützung und psychosoziale Betreuung. Dies kann sich von gelegentlicher Intervention in Krisensituationen bis hin zu dauerhafter Unterstützung am Arbeitsplatz erstrecken (vgl. Doose 2012, 135; Trost 2007b, 350).

Gerade bei der Akquisition von Arbeitsplätzen gehört zu den zentralen Aufgabenfeldern der Unterstützten Beschäftigung die „[...] individuelle Entwicklung von Arbeitsmöglichkeiten, manchmal auch die Arbeitsplatzfindung.“ (Doose 2012, 155) Bei der Suche nach möglichen Arbeitsplätzen kann nicht immer auf bereits vorhandene, ausgeschriebene Arbeitsplätze zurückgegriffen werden, sondern ganze Arbeitsplätze müssen gegebenenfalls zusammen mit dem entsprechenden Arbeitgeber neu konzipiert werden. So ist es gerade für Menschen mit schwerer Behinderung wichtig, dass für sie nach Arbeitsplätzen außerhalb der herkömmlichen Berufsbilder gesucht wird. In Deutschland haben, wie bereits erwähnt, formale Schulabschlüsse einen äußerst hohen Stellenwert – aber gerade diese fehlen Schülern, die die SfG durchlaufen haben. So ist es für diese Personengruppe notwendig, nach beruflichen Tätigkeiten zu suchen, die vielleicht mit den üblichen Berufen kombiniert werden können, wodurch letztlich ein neuer Arbeitsplatz geschaffen wird (vgl. ebd.).

Im Gegensatz zu den bisherigen Rehabilitationsmaßnahmen zielt die Unterstützte Beschäftigung darauf ab, den Menschen mit Behinderung eine am Individuum orientierte Unterstützung zu ermöglichen, anstatt diese in Gruppensituationen zu unterstützen. Unterstützte Beschäftigung hat den Anspruch, für sie ein individuelles berufliches Profil zu erstellen und die Grundlagen dafür in betrieblichen Situationen zu erfassen, anstatt standardisierte Tests durchzuführen, deren Basis außerbetriebliche, künstlich erzeugte Situationen sind. Auch zielt Unterstützte Beschäftigung auf eine aktive Erschließung von individuellen Arbeitsplätzen ab, anstatt lediglich auf eine auf bestimmte Berufsgruppen beschränkte Arbeitsvermittlung zu reagieren. Ebenso umfasst das Konzept der Unterstützten Beschäftigung eine unmittelbare Unterstützung der Qualifizierung und Inklusion der Menschen mit Behinderung in den Betrieben durch ein Job Coaching, anstatt die Menschen – wie sonst üblich – in außerbetrieblichen Einrichtungen oder „Sondereinrichtungen“ für den Arbeitsplatz zu qualifizieren. Des Weiteren bietet das Konzept dabei eine intensive Beratung und deutliche individuelle Unter-

stützung durch einen Job Coach zum Eintritt in und zur Stabilisierung eines Arbeitsplatzes (vgl. Doose 2012, 135).

Mit der Einrichtung eines flächendeckenden Netzwerkes von Integrationsfachdiensten, siehe Punkt 4.3.3, wurde die Hoffnung verbunden, dass sich das Konzept der Unterstützten Beschäftigung weiter und umfassender ausbreiten wird und somit mehr Menschen mit geistiger Behinderung der Übergang auf den ersten Arbeitsmarkt ermöglicht wird. Diese Erwartung hat sich allerdings bis heute nicht erfüllt, vielmehr sind es noch immer verschiedene Einzelprojekte, regionale Initiativen, allen voran die Hamburger Arbeitsassistenten, oder Werkstätten für behinderte Menschen, die nach dem Konzept der Unterstützten Beschäftigung arbeiten und damit Menschen mit Behinderung auf dem ersten Arbeitsmarkt integrieren (vgl. Trost 2007b, 351).

4.3.1.2 Die Maßnahme Unterstützte Beschäftigung

Die Maßnahme Unterstützte Beschäftigung wurde im Dezember 2008 in §38a SGB IX gesetzlich verankert. Ziel der Maßnahme ist dabei „[...] die langfristige sozialversicherungspflichtige Beschäftigung in Unternehmen – also auf dem allgemeinen, regulären Arbeitsmarkt [...]“ (BMAS 2008, zitiert nach Hohn 2009, 16). Grundlage für einen solchen Gesetzesentwurf boten, unter anderem, erfolgreiche Projekte – wie beispielsweise die Hamburger Arbeitsassistenten und ACCESS in Erlangen –, die bereits nach dem internationalen Konzept der Unterstützten Beschäftigung arbeiteten (vgl. Doose 2012, 223).

Mit Hilfe der Maßnahme Unterstützte Beschäftigung soll es mehr Menschen mit Behinderung ermöglicht werden, ohne einen formalen Schulabschluss eine berufliche Tätigkeit auf dem ersten Arbeitsmarkt zu erhalten und nicht in einer Werkstatt für behinderte Menschen beschäftigt zu sein. Eine wichtige Grundlage für die Maßnahme bietet vor allem der Konzeptgrundsatz „erst platzieren, dann qualifizieren“. Vor allem die Qualifizierung findet in Betrieben des ersten Arbeitsmarktes statt und wird durch Job Coaching unterstützt (vgl. Emrich 2010, zitiert nach Doose 2012, 110).

Allerdings wurde die Gesetzgebung der Maßnahme Unterstützte Beschäftigung auch erheblich kritisiert. Die Maßnahme Unterstützte Beschäftigung greift Kritikern zufolge lediglich einige Elemente des umfassenden Konzeptes auf und lässt wiederum andere Aspekte völlig unberücksichtigt (vgl. Hohn 2009, 16). Zudem bezieht sich die Maßnahme nur auf eine begrenzte Zielgruppe, ganz im Gegensatz zum oben beschriebenen Konzept. Die Maßnahme Unterstützte Beschäftigung umfasst dabei folglich eine eingegrenzte Personengruppe, die mit Hilfe der Unterstützten Beschäftigung eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung

auf dem ersten Arbeitsmarkt aufnehmen können (vgl. Thielicke 2009, 5). Konkret sind das Menschen mit Behinderung, die aufgrund ihrer Fähigkeiten noch keine Berufsausbildung, auch nicht in theoriereduzierter Form (siehe 4.2.2), absolvieren können, jedoch mit entsprechender Unterstützung eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung außerhalb der Werkstatt für behinderte Menschen aufnehmen können (vgl. Doose 2012, 223f). Die Zielgruppe bezieht sich somit auf „[...] lernbehinderte Menschen im Grenzbereich zur geistigen Behinderung, geistigbehinderte Menschen im Grenzbereich zur Lernbehinderung sowie behinderte Menschen mit einer psychischen Behinderung und/oder Verhaltensauffälligkeit.“ (Hohn 2009, 16) Bei dieser Eingrenzung der Zielgruppe wurde vor allem kritisiert, dass erneut Menschen mit Schwerbehinderung, die einen höheren Bedarf an Unterstützung haben, für die Nutzung dieser Maßnahme nicht berücksichtigt werden (vgl. Thielicke 2009, 5).

Die Maßnahme Unterstützte Beschäftigung umfasst eine individuelle betriebliche Qualifizierungsmaßnahme (InbeQ) zur Aufnahme einer sozialversicherungspflichtigen Beschäftigung und, wenn notwendig, eine Berufsbegleitung nach Abschluss eines Arbeitsvertrages (vgl. Doose 2012, 223). Im weiteren Verlauf werden nun diese beiden Aspekte näher betrachtet.

Individuelle, betriebliche Qualifizierungsmaßnahme (InbeQ):

Die InbeQ dauert bis zu 24 Monate, in Ausnahmefällen bis zu 36 Monate, und wird vor allem durch die Bundesagentur für Arbeit finanziert (vgl. ebd. 110). Sobald der Mensch mit Behinderung einen Arbeitsvertrag abgeschlossen hat, endet die InbeQ. Die InbeQ kann auf 36 Monate verlängert werden,

„[...] wenn auf Grund der Art oder Schwere der Behinderung der gewünschte, nachhaltige Qualifizierungserfolg im Einzelfall nicht anders erreicht werden kann und hinreichend gewährleistet ist, dass eine weitere Qualifizierung zur Aufnahme einer sozialversicherungspflichtigen Beschäftigung führt.“ (§38a Abs.2 SB IX)

Das Ziel der InbeQ ist es, auf Grundlage der vorhandenen Fähigkeiten und Fertigkeiten, eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung zu ermöglichen. Dabei steht nicht eine standardisierte, gruppenorientierte Hinführung der Teilnehmer auf das Ziel Beschäftigung auf dem ersten Arbeitsmarkt im Vordergrund, sondern vielmehr die Fähigkeiten des Individuums und eine praxisorientierte Unterstützung im Mittelpunkt der Maßnahme (vgl. BA 2009, 1).

Die InbeQ gliedert sich in drei Phasen:

1. Einstieg-/ Orientierungsphase:

Die Kernelemente dieser Phase sind die Feststellung des individuellen Bedarfs an Unterstützung, die Erprobung im Betrieb und der Erwerb geeigneter Qualifizierungsplätze zur Integration in einen Betrieb. Der Teilnehmer soll so früh wie möglich seine Fähigkeiten in einem Betrieb erproben können und dabei die notwendige Unterstützung zur Vorbereitung auf einen Betrieb erhalten. In der Regel dauert diese Phase nicht länger als acht Wochen, kann im Einzelfall aber verlängert werden (vgl. BAR 2010, 10).

2. Qualifizierungsphase:

Inhalt dieser Phase ist eine begleitete Qualifizierung der Teilnehmer, auf dem für sie persönlich geeignetsten Arbeitsplatz, der für sie ebenfalls eine berufliche Aussicht bietet (vgl. BA 2009, 2). In dieser Phase werden mehrere Praktika in verschiedenen Betrieben und Aufgabenbereichen absolviert, um so den für das Individuum am besten geeigneten Arbeitsplatz zu finden (vgl. BAR 2010, 10).

3. Stabilisierungsphase:

In dieser Phase geht es darum, den Teilnehmer in den Alltag des Betriebes zu integrieren und alle Beteiligten auf dessen Übergang in eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung innerhalb des Betriebes vorzubereiten. Diese Phase beginnt erst, wenn der Arbeitgeber sein Interesse bekundet, den Teilnehmer in eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung zu übernehmen. In dieser Phase kann auch die Verbindung zu einer Berufsbegleitung hergestellt werden, die jedoch erst nach Abschluss des Arbeitsvertrages erfolgt (vgl. ebd.).

Die Teilnehmer der InbeQ werden in allen drei Phasen durch einen sogenannten Qualifizierungstrainer begleitet und unterstützt. Der Personalschlüssel beträgt dabei einen Qualifizierungstrainer je fünf Teilnehmer. Dem Qualifizierungstrainer kommt die Aufgabe zu, den Teilnehmern berufliche Kenntnisse an einem individuell passenden Arbeitsplatz zu vermitteln, aber auch sie dabei zu unterstützen, ihre berufsübergreifenden Fähigkeiten, wie die eigene Persönlichkeit oder notwendige Schlüsselqualifikationen, weiterzuentwickeln (vgl. BA 2009, 2f). Gerade für die Vermittlung von berufsübergreifenden Kenntnissen werden die einmal wöchentlich stattfindenden Projekttag, ähnlich dem Berufsschulunterricht einer dualen Ausbildung, genutzt (vgl. Doose 2012, 111).

Während der Qualifizierungs- und Stabilisierungsphase richten sich die Arbeitszeiten der Teilnehmer nach den Arbeitszeiten im jeweiligen Betrieb. Dabei kann die Arbeitszeit im Einzelfall und nach Vereinbarung mit dem Leistungsträger auf bis zu 20 Stunden reduziert wer-

den. Eine solche Reduzierung kann beispielsweise aufgrund von Art und Schwere der Behinderung erfolgen, allerdings darf das Ziel der Maßnahme dadurch nicht in Gefahr sein. Während der Einarbeitungsphase müssen die Teilnehmer, inklusive der Projekttag, mindestens fünfzehn Stunden anwesend sein (vgl. BAR 2009, zitiert nach Doose 2012, 111).

Während der Qualifizierung erhalten die Teilnehmer ein Ausbildungsgeld von 216 Euro, wenn sie noch bei den Eltern leben, oder 465 Euro, wenn sie bereits ausgezogen sind. Wie auch andere Maßnahmen der Bundesagentur für Arbeit, so wird auch die InbeQ anhand einer Ausschreibung an die jeweiligen Träger übergeben (vgl. BAG UB 2009, zitiert nach Doose 2012, 111).

Während der InbeQ kann es vorkommen, dass einzelne Teilnehmer in den Berufsbildungsbereich der Werkstatt für behinderte Menschen wechseln, wenn eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung nicht möglich ist. Erfolgt ein solcher Wechsel, so wird den Teilnehmern die Hälfte der Zeit der InbeQ auf die Zeit im Berufsbildungsbereich der Werkstatt für behinderte Menschen angerechnet. Allerdings dürfen beide Maßnahmen zusammen nicht länger als 36 Monate andauern (vgl. BA 2009, 4).

Berufsbegleitung:

Die Berufsbegleitung wird im Gegensatz zur InbeQ von den Integrationsämtern finanziert. Sobald ein Vertrag über eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung unterschrieben wurde, kann eine Berufsbegleitung erfolgen, die das Ziel hat, dieses Arbeitsverhältnis auf Dauer abzusichern. Normalerweise erfolgt eine Berufsbegleitung nach der Teilnahme an einer InbeQ, sie kann aber auch unabhängig davon bewilligt werden. Dabei kann die Berufsbegleitung so lange in Anspruch genommen werden, wie sie aufgrund der Art und Schwere der Behinderung zur Sicherung des Arbeitsverhältnisses notwendig ist. Auf die Berufsbegleitung besteht ein rechtlicher Anspruch (vgl. Doose 2012, 112).

Die Berufsbegleitung ist eine „prozessorientierte Unterstützung“ (BAR 2010, 12) des Arbeitnehmers als auch des Arbeitgebers, um so eine Abstimmung zwischen den Fertigkeiten des Arbeitnehmers und den Forderungen des Arbeitgebers zu erreichen. Das Ziel ist jedoch, dass die Berufsbegleitung sich schrittweise aus dieser Zusammenführung zurückziehen kann und Arbeitgeber und Arbeitnehmer dies in gegenseitiger Auseinandersetzung miteinander abstimmen. Die Berufsbegleitung setzt stets an dem individuellen Unterstützungsbedarf der Menschen mit Behinderung und der betrieblichen Lage an und berücksichtigt dabei immer auch die sozialen, gesundheitlichen und beruflichen Gesichtspunkte. Wichtig ist

dabei, dass die Berufsbegleitung und ihr Leistungsträger völlig wertneutral sind und sowohl Arbeitgeber und Arbeitnehmer gleichberechtigt informieren und beraten (vgl. BAR 2010, 12).

Eine individuelle Berufsbegleitung kann unter anderem während der Probezeit, bei befristetem Arbeitsverhältnis, wenn weitere Qualifizierungen notwendig sind, zur Bewältigung von Konflikten oder der Findung der eigenen Rolle im Team und im Umgang mit Kollegen, wenn die Leistung des Arbeitnehmers nicht mit den Anforderungen des Arbeitgebers übereinstimmen, bei Änderungen in betrieblichen Abläufen oder der Vorgesetzten, wenn eine Unterstützung des Betriebs oder Arbeitnehmers weiterhin notwendig ist oder auch bei zusätzlicher emotionaler oder psychischer Beeinträchtigung notwendig sein. Dabei richten sich die Maßnahmen der Berufsbegleitung immer nach dem individuellen Bedarf der einzelnen Arbeitssituation und der beteiligten Personen, die dann entsprechend begründet beim Integrationsamt beantragt werden müssen. Berufsbegleitung kann dabei „[...] eine individuelle Beratung, Unterstützung, Krisenintervention und Coaching des behinderten Menschen mit besonderem Unterstützungsbedarf am Arbeitsplatz sowie die einzelfallbezogene Beratung des Arbeitgebers umfassen.“ (ebd., 13)

Insgesamt lässt sich festhalten, dass die Maßnahme Unterstützte Beschäftigung trotz vieler Kritikpunkte, sicherlich ein wichtiger Schritt für die Teilhabe am Arbeitsleben von Menschen mit Behinderung ist. Auch wenn das zu Grunde liegende Konzept deutlich umfangreicher ist und auch Beschäftigungsverhältnisse in den Blick nimmt, die nicht auf einer sozialversicherungspflichtigen Tätigkeit basieren.

4.3.2 Unterstützung durch das Integrationsamt

Beim Integrationsamt handelt es sich um ein „[...] Amt für die Sicherung der Integration schwerbehinderter Menschen im Arbeitsleben [...]“ (§101 Abs.1 SGB IX). Dabei gehören zu den Aufgaben des Integrationsamtes: die Erhebung und Verwendung der Ausgleichsabgabe, der besondere Kündigungsschutz, begleitende Hilfen, die Arbeitsassistenz und die Berufsbegleitung innerhalb der Unterstützten Beschäftigung nach §38a SGBIX (vgl. §102 SGBIX).

Ausgleichsabgabe:

Das Integrationsamt finanziert all seine Leistungen aus der Ausgleichsabgabe, siehe hierzu auch 2.5.1. Diese Ausgleichsabgabe ist von allen Arbeitnehmern an das Integrationsamt zu entrichten, die nicht die in §71 SGB IX vorgegebene Beschäftigungsquote an Arbeitnehmern mit schwerer Behinderung erfüllen. Die Ausgleichsabgabe beträgt dabei je nach Erfüllung der Pflichtquote zwischen 115 und 290 Euro pro Monat und nicht besetztem Arbeitsplatz. Die Ausgleichsabgaben wiederum dürfen lediglich zur Förderung der Teilhabe am Arbeitsleben

von Menschen mit schwerer Behinderung genutzt werden (vgl. KVJS 2013, 6). Dabei handelt es sich beispielsweise um Leistungen zur behindertengerechten Ausstattung des Arbeitsplatzes, den Minderleistungsausgleich für Arbeitgeber, eine Arbeitsassistentin oder die Unterstützung durch den Integrationsfachdienst (vgl. Doose 2012, 123).

Besonderer Kündigungsschutz:

Laut SGB IX müssen Arbeitgeber erst die Zustimmung des Integrationsamtes einholen, bevor sie einen Arbeitnehmer mit Schwerbehinderung kündigen (vgl. §85 SGB IX). Dieser besondere Kündigungsschutz steht Menschen mit Schwerbehinderung zusätzlich zum allgemeinen Kündigungsschutz zu. Liegt eine solche Anfrage eines Arbeitgebers vor, so versucht das Integrationsamt zunächst durch Beratung und Unterstützungsmaßnahmen, das Arbeitsverhältnis aufrecht zu erhalten (vgl. KVJS 2013, 6f).

Begleitende Hilfen:

Die begleitende Hilfe ist die zentrale Aufgabe des Integrationsamtes. Betriebe, die Menschen mit Behinderung einstellen möchten, oder auch Arbeitnehmer mit Schwerbehinderung können sich vom Integrationsamt beraten und unterstützen lassen – beispielsweise bei der Ausstattung eines behindertengerechten Arbeitsplatzes (vgl. Doose 2012, 124). Die begleitende Hilfe erfolgt in enger Kooperation mit der Bundesagentur für Arbeit und den Rehabilitationsträgern (vgl. KVJS 2013, 7).

Mit den begleitenden Hilfen soll die berufliche Teilhabe von Menschen mit Behinderung am Arbeitsleben besonders gefördert werden. Dem sozialen Abstieg von Menschen mit Behinderung soll somit vorgebeugt und dafür gesorgt werden, dass sie entsprechend ihrer Fähigkeiten am Arbeitsleben teilhaben können. Dabei steht im Zentrum der begleitenden Hilfe stets die individuelle Beratung der Arbeitgeber, mit dem Ziel, Arbeitsplätze für Menschen mit Schwerbehinderung zu ermöglichen. Dies umfasst auch die finanzielle Unterstützung von Arbeitgebern zum Ausbau oder Erhalt bedrohter Arbeitsplätze (vgl. ebd.).

Unterstützte Beschäftigung

Neben der individuellen, beruflichen Qualifizierung umfasst die Maßnahme Unterstützte Beschäftigung auch die Möglichkeit einer Berufsbegleitung (siehe Punkt zuvor). Für die Finanzierung dieser Berufsbegleitung ist das Integrationsamt zuständig (vgl. §102 Abs.3a SGB IX).

Die Leistungen des Integrationsamtes, ob finanzieller Art oder in beratender Funktion, werden stets individuell auf die Ansprüche des entsprechenden Arbeitsplatzes und den entsprechenden Unterstützungsbedarf des Menschen mit Behinderung abgestimmt und sollen eine

Ergänzung zu den Leistungen des Rehabilitationsträgers darstellen. Das Integrationsamt selbst ist dabei kein Rehabilitationsträger, so dass bei der Klärung der Zuständigkeiten nach §14 GB IX besondere Regelungen (siehe §102 Abs.6 SGB IX) beachtet werden müssen (vgl. BIH 2014, 154).

Des Weiteren stehen die Integrationsämter in der Strukturverantwortung bezüglich der Integrationsfachdienste, sie sind somit dafür verantwortlich, dass ein „[...] >Mindestangebot< der IFD zur Beratung und Unterstützung vorgehalten wird [...]“ (Fischer/Heger 2011, 71).

4.3.3 Begleitung und Vermittlung durch die Integrationsfachdienste

Bei den Integrationsfachdiensten handelt es sich um Dienste, die Menschen mit Behinderung dabei unterstützen, ein Ausbildungs- und Arbeitsverhältnis auf dem ersten Arbeitsmarkt anzutreten, auszuüben und zu sichern (vgl. Doose 2012, 19). Die Integrationsfachdienste bieten Beratung und Unterstützung, sowohl für Arbeitgeber als auch für Arbeitnehmer mit Behinderung, mit dem Ziel der Verbesserung der Beschäftigungsmöglichkeiten von Menschen mit Behinderung auf dem Arbeitsmarkt (vgl. Trost 2007a, 174).

Integrationsfachdienste existieren in Deutschland seit Ende der 80er Jahre. Ein Großteil dieser, zunächst für Menschen mit geistiger Behinderung oder psychischer Erkrankung konzipierten, Dienste wurde von den Hauptfürsorgestellen, den heutigen Integrationsämtern, finanziert (vgl. ebd.). Zur Gründungszeit der Integrationsfachdienste wurde in einigen Modellprojekten erstmalig mit Hilfe dieser Dienste der Versuch unternommen, Menschen mit geistiger Behinderung einen erneuten oder erstmaligen Zugang zum ersten Arbeitsmarkt zu ermöglichen (vgl. Barlsen 1995, Hamburger Arbeitsassistenten 1998, Landeswohlfahrtsverband 1998, zitiert nach Küchler 2007, 221). Dabei waren die Projekte sowohl regional an einzelnen Schulen für Geistigbehinderte vertreten (vgl. Trost/Schüller 1993, zitiert nach Küchler 2007, 221) oder überregional (vgl. Barlsen 1995, zitiert nach Küchler 2007, 221) konzipiert. Die Modellprojekte stellten sich im Laufe der Zeit in Bezug auf die berufliche Integration von Menschen mit geistiger Behinderung als sehr erfolgreich heraus (vgl. Küchler 2007, 221). Obwohl die Integrationsfachdienste diese Erfolge aufweisen konnten, fanden diese dennoch erst im Jahre 2000 im Schwerbehindertengesetz und 2001 dann im SGB IX ihre gesetzliche Verankerung (Kapitel 7 §§ 109-115) (vgl. Trost 2007a, 174).

Dabei verweist das SGB IX explizit auf Menschen mit besonderem Unterstützungsbedarf, für eine erfolgreiche Teilhabe am Arbeitsleben und die Aufgabe des Integrationsfachdienstes, hier unterstützend zu begleiten. Das Kernelement in der Arbeit der Integrationsfachdienste ist es somit, mehr Menschen mit Behinderung nach Abschluss der Schule, den Zugang zum

ersten Arbeitsmarkt zu ermöglichen und somit dem automatisierten Übergang in Werkstätten für behinderte Menschen vorzubeugen (vgl. §109 Abs.2 SGB IX). Dabei haben vor allem Menschen mit geistiger oder seelischer Behinderung oder Körper-, Sinnes- oder Mehrfachbehinderung einen erhöhten Bedarf an arbeits- und berufsbegleitender Betreuung (vgl. §109 Abs.3 SGB IX). Somit hat sich die Zielgruppe der Integrationsfachdienste seit der Entstehung stark erweitert, da angenommen werden kann, dass Menschen mit Behinderung – egal welcher Schwere und Art – eine besondere Unterstützung benötigen, um eine sozialversicherungspflichtige Beschäftigung aufzunehmen und beizubehalten (vgl. Trost 2007a, 175).

Bei den Integrationsfachdiensten handelt es sich um flexible und regionale Dienste, die von den Integrationsämtern bei freien Trägern als selbständige Organisationseinheit untergebracht werden und das Ziel verfolgen, Menschen mit Schwerbehinderung bei der Teilhabe auf dem ersten Arbeitsmarkt zu begleiten und zu unterstützen. Ihnen ist dabei die Aufgabe übertragen, die berufliche Tätigkeit für den einzelnen Menschen so passend wie möglich zu gestalten und dabei dauerhaft zu stabilisieren (vgl. u.a. Scharmann 2005, Schüller 2009, zitiert nach Fischer/Heger 2011, 70f).

Die Integrationsfachdienste sind in der Regel regional, im Zuständigkeitsbereich der jeweiligen Agentur für Arbeit tätig. Neben den Integrationsämtern können die Integrationsfachdienste jedoch auch leistungsübergreifend von den Agenturen für Arbeit und den jeweiligen Rehabilitationsträgern beauftragt werden. Inzwischen ist in Deutschland ein flächendeckendes Netz von Integrationsfachdiensten entstanden (vgl. Fischer/ Heger 2011, 71).

Der Integrationsfachdienst hat ein umfassendes Spektrum an Aufgaben zu erfüllen, die in §110 SGB IX explizit verankert sind. Diese Aufgaben umfassen beispielsweise die Unterstützung auf Anfrage der Bundesagentur für Arbeit bei der Berufsberatung in Schulen, die Fertigkeiten von Menschen mit Schwerbehinderung zu beurteilen und auf dieser Grundlage ein individuelles Interessen-, Fähigkeits- und Leistungsprofil zu ermitteln, die betriebliche Ausbildung oder Tätigkeit von Menschen mit Behinderung zu begleiten, zu vermitteln und auf selbige vorzubereiten, die Akquisition passender Arbeitsplätze sowie die Beratung von Arbeitgebern (vgl. §110 Abs.2 SGB IX). Die Unterstützung der Integrationsfachdienste bezieht somit den gesamten Prozess der Berufsfindung ein, „[...] von der schulischen Vorbereitung über die Abklärung arbeitsrelevanter Fähigkeiten und die betriebliche Erprobung bis hin zur Anbahnung und Sicherung der Beschäftigung.“ (vgl. Trost 2007a, 175)

Allerdings muss der Integrationsfachdienst diese große Aufgabenbandbreite nicht alleine ausführen, sondern kann auf die Kooperation mit verschiedenen Institutionen zurückgreifen. Mögliche Kooperationspartner sind dabei beispielsweise die Agentur für Arbeit, Rehabilitati-

onsträger, verschiedene Betriebe, Schulen, Werkstätten für behinderte Menschen und das Integrationsamt (vgl. §111 Abs.3 SGB IX).

In den Leitlinien der Arbeit der Integrationsfachdienste spiegelt sich deutlich der Charakter des Aufgabenbereichs wieder. So ist einer der wichtigsten Grundsätze der Integrationsfachdienste, die individuelle, einzelfallorientierte Betreuung der Menschen mit Behinderung, um dem individuellen Unterstützungsbedarf nachzukommen. Ein wichtiger Bestandteil der Arbeit der Integrationsfachdienste ist dabei auch zwischen allen Beteiligten eine vertrauensvolle Arbeitsbeziehung zu schaffen, um eine Basis für eine erfolgreiche Förderung und Begleitung zu legen und gemeinsam den für den Menschen mit Behinderung passenden Arbeitsplatz zu finden. In der Praxis hat es sich dabei bewährt, bei der Zusammenarbeit Elemente aus dem Konzept Unterstützte Beschäftigung einzubeziehen (vgl. Trost 2007a, 175).

Insgesamt lässt sich festhalten, dass ein Integrationsfachdienst Menschen mit Behinderung hoffnungsvolle Ausgangspunkte und Chancen zur Teilhabe auf dem ersten Arbeitsmarkt ermöglicht. Den bisherigen Erfahrungen nach zu beurteilen, scheint das Aufgabenfeld der Integrationsfachdienste ein weites Spektrum an notwendiger und empfehlenswerter Aspekte zu umfassen, die der zunehmenden Arbeitslosigkeit von Menschen mit Schwerbehinderung entgegenwirken können (vgl. Fischer/Heger 2011, 73).

Auf die konkreten Unterstützungsmaßnahmen des Integrationsfachdienstes von Jugendlichen mit geistiger Behinderung am Übergang von der Schule in das Arbeitsleben, wird in Punkt 5.5 nochmals genauer eingegangen.

4.3.4 Begleitung und Vermittlung durch die Agentur für Arbeit

Die Agentur für Arbeit ist neben anderen Rehabilitationsträgern entsprechend dem SGB IX für die Leistungen zur Teilhabe am Arbeitsleben von Menschen mit Behinderung zuständig, dazu zählen auch weiterführende oder unterhaltssichernde Leistungen. Für die Berufsberatung und berufliche Ersteingliederung von Jugendlichen mit Behinderung ist meist die Agentur für Arbeit Träger entsprechender Teilhabeleistungen. Dafür gibt es in den meisten Agenturen ein sogenanntes Reha-Team, deren besonders geschulte Mitarbeiter die Menschen mit Behinderung bezüglich ihrer individuellen Anliegen beraten und unterstützen. In kleineren Agenturen kann dieses Team an das Team U25, das für die Anliegen von Menschen unter 25 zuständig ist, oder das Vermittlungsteam angeschlossen sein. Ist jedoch bei der Anmeldung bereits ersichtlich, dass es sich um einen Menschen mit Behinderung handelt, so wird dieser an das Reha-Team verwiesen, das anschließend prüft, ob ein Reha Fall im Sinne des §19 SGB III vorliegt (vgl. Weiland 2005, 117ff). Liegt eine Behinderung entsprechend §19

SGB III oder §2 SGB IX vor und sind besondere Hilfen zur Teilhabe am Arbeitsleben notwendig, so liegt für die Berater ein Reha-Fall vor, der Leistungen nach Abschnitt sieben des SGB III (Förderung der Teilhabe behinderter Menschen am Arbeitsleben) ermöglicht. Dabei muss das Reha-Team individuell entscheiden, welche Leistungen und Maßnahmen notwendig sind und bewilligt werden (vgl. Doose 2012, 104).

Um die berufliche Förderung oder die individuellen Voraussetzungen adäquat abzuklären wird dabei oft der Ärztliche und/oder Psychologische Dienst der Agentur für Arbeit miteinbezogen. Diese erstellen ein Gutachten, über das etwaige Vorliegen einer Behinderung und die berufliche Eignung (vgl. Weiland 2005, 123).

Die Grundsätze der Bundesagentur für Arbeit für die Förderung der Teilhabe von Menschen mit Behinderung am Arbeitsleben lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- „Allgemeine Leistungen haben Vorrang vor besonderen Leistungen
- Betriebliche Maßnahmen haben Vorrang vor außerbetrieblichen Maßnahmen.
- Wohnortnahe Maßnahmen haben Vorrang vor Internatsmaßnahmen.
- Allgemeine Bildungsangebote haben Vorrang vor rehaspezifischen Angeboten.
- Regelausbildungen haben Vorrang vor behindertenspezifischen Angeboten“

(Bundesanstalt für Arbeit 2002, zitiert nach Doose 2012, 104).

In Bezug auf Menschen mit geistiger Behinderung zeigen sich diese Leitsätze jedoch in der Praxis eher selten. Diese werden weiterhin vorwiegend dem Berufsbildungsbereich der Werkstatt für behinderte Menschen zugewiesen, was stets den hinteren – nachrangigen – Abschnitten der Leitsätze entspricht. Doose vermutet die Ursache unter anderem darin, dass Menschen mit geistiger Behinderung teilweise keine berufliche Tätigkeit auf dem ersten Arbeitsmarkt zugetraut wird (vgl. Doose 2012, 104).

Des Weiteren zeigt sich in der Praxis, dass aufgrund der umfassenden Zielgruppe die Unterstützung bei der Arbeitsplatzsuche für Menschen mit Behinderung, die einen hohen Bedarf an begleitender Betreuung am Arbeitsplatz haben, nicht in dem erforderlichen Maße geleistet werden kann. Dabei besteht für die Agenturen für Arbeit jedoch die Möglichkeit, bei einem hohen Zeitaufwand für die Vermittlung von Menschen mit Behinderung, die Integrationsfachdienste mit dieser Aufgabe zu betrauen (vgl. ebd., 119).

Neben den Leistungen für Menschen mit Behinderung, zur Aufnahme und Sicherung des Arbeitsplatzes, stellen die Agenturen für Arbeit auch Leistungen für die einstellenden Betriebe bereit. Diese Leistungen sollen einerseits die Betriebe bei der Einstellung der Menschen mit Behinderung unterstützen, andererseits aber für diese auch einen Anreiz bieten, Arbeitsplätze für Menschen mit Behinderung bereitzustellen (vgl. Weiland, 131).

Die Berufsorientierung und die damit verbundene Berufsberatung der Agentur für Arbeit ist ein wichtiger Aspekt für den Übergang von Schule in Beruf – diese Aufgabe der Arbeitsagentur wird in Punkt 5.5 näher betrachtet.

4.3.5 Integrationsprojekte

Bei den Integrationsprojekten handelt es sich um wirtschaftlich und rechtlich selbständige Unternehmen oder unternehmensinterne Betriebe (Integrationsbetriebe) oder Abteilungen (Integrationsabteilungen) (vgl. BMAS 2014, 52). Diese durch das Schwerbehindertenrecht (Teil 2 SGB IX) geregelte neue Form der Beschäftigung für Menschen mit schwerer Behinderung lässt sich rechtlich gesehen dem ersten Arbeitsmarkt zuordnen, stellt „[...] faktisch aber eine Brücke zwischen den Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM) und dem allgemeinen Arbeitsmarkt dar.“ (BIH 2014, 157)

Die Integrationsprojekte haben ihren Ursprung in der Psychiatrie-Reform und den damit verbundenen „Selbsthilfe-Firmen“ der 1970er Jahre. Diese verfolgten zunächst den Zweck, für ehemaligen Patienten der Psychiatrie möglichst normale Arbeitsplätze zu schaffen, während sich im Laufe der Zeit die Zielgruppe ausgeweitet hat und nun auch Menschen mit Behinderung in den Blickpunkt genommen werden (vgl. Schwendy/Senner 2005, 296-304).

Die Integrationsprojekte unterscheiden sich dabei von anderen Unternehmen insofern, dass mindestens 25 Prozent der Beschäftigten besonders betroffene Menschen mit Schwerbehinderung sind (vgl. BMAS 2014, 52). Menschen mit Schwerbehinderung, die in Integrationsprojekten arbeiten, befinden sich in einem sozialversicherungspflichtigen Beschäftigungsverhältnis (vgl. BIH 2014, 157). Aus Gründen der Wettbewerbsfähigkeit sollen Integrationsprojekte jedoch nicht mehr als 50 Prozent besonders betroffene Menschen mit Schwerbehinderung beschäftigen (vgl. Fischer/Heger 2011, 59).

Integrationsprojekte ermöglichen Menschen mit Schwerbehinderung eine Beschäftigung auf dem ersten Arbeitsmarkt, deren Teilhabe dort ansonsten mit großen Schwierigkeiten verbunden wäre (vgl. BIH 2014, 157). Obwohl Menschen mit Schwerbehinderung die Möglichkeit der Unterstützung von Integrationsfachdiensten oder anderer Fördermöglichkeiten wahrnehmen, reicht dies oft nicht aus, um in das Arbeitsleben des ersten Arbeitsmarktes integriert zu werden (vgl. §132 Abs.1 SGB IX). Aufgrund dessen sind die Integrationsprojekte notwendig, um eine solche Brücke zwischen der Werkstatt für behinderte Menschen und dem ersten Arbeitsmarkt für Menschen mit Behinderung zu schlagen, deren Integration in den ersten Arbeitsmarkt nicht gelingt, die aber zugleich nicht in einer Werkstatt für behinderte Menschen untergebracht werden sollen (vgl. Fischer/Heger 2011, 59).

Die Zielgruppen der Integrationsprojekte sind dabei:

- Schwerbehinderte Menschen mit einer geistigen oder seelischen Behinderung oder mit einer schweren Sinnes-, Körper- oder Mehrfachbehinderung, die sich nachteilig auf eine Beschäftigung auf dem ersten Arbeitsmarkt auswirkt und ohne ein Integrationsprojekt die Teilhabe am Arbeitsleben erschwert oder verhindert.
- Menschen mit schwerer Behinderung, die nach einer zielgerichteten Vorbereitung in der Werkstatt für behinderte Menschen oder in einer psychiatrischen Einrichtung für den Übergang auf den ersten Arbeitsmarkt in Betracht kommen.
- Menschen mit schwerer Behinderung nach Schulabschluss, die ein Integrationsprojekt benötigen, um Aussichten auf eine berufliche Tätigkeit auf dem ersten Arbeitsmarkt zu haben. (vgl. §132 Abs.2 SGB IX)

Zu den gesetzlich geregelten Aufgaben der Integrationsprojekte gehört, neben der Beschäftigung und einer entsprechenden Bezahlung, die arbeitsbegleitende Betreuung, falls notwendig berufliche Weiterbildungsmaßnahmen, die Vorbereitung auf eine berufliche Tätigkeit in einem Integrationsprojekt und die Unterstützung bei der Vermittlung des Menschen mit Behinderung in eine andere Beschäftigung auf dem ersten Arbeitsmarkt (vgl. §133 SGB IX). Dabei können einzelne Integrationsprojekte nicht alle Aufgaben erfüllen, so dass hier einzelne Schwerpunkte gelegt werden müssen. Entsprechend werden die Projekte auch jeweils nach einer der drei oben genannten Varianten, selbständige Betriebe, unternehmensinterne Betriebe oder Abteilungen, angelegt (vgl. Fischer/Heger 2011, 59).

Die Integrationsprojekte werden finanziell aus Mitteln der Ausgleichsabgabe durch die Integrationsämter gefördert. Dabei können sie finanzielle Leistungen „[...] für Aufbau, Erweiterung, Modernisierung und Ausstattung einschließlich einer betriebswirtschaftlichen Beratung und für besonderen Aufwand erhalten.“ (§134 SGB IX) Zusätzlich können die Integrationsprojekte – ebenso wie andere Arbeitgeber – von den Integrationsämtern Leistungen für besondere Belastungen sowie Eingliederungszuschüsse von den Agenturen für Arbeit und den Trägern der Grundsicherung nach SGB II erhalten (vgl. BMAS 2014, 53).

4.3.6 Arbeitsassistenz

Der Begriff der Arbeitsassistenz wird und wurde im deutschsprachigen Raum mit verschiedenen Institutionen und Maßnahmen verbunden. In Bayern hießen beispielsweise die früheren Berufsbegleitenden Dienste „Arbeitsassistenz“, in Österreich werden damit die Integrationsfachdienste bezeichnet und die Hamburger Arbeitsassistenz verbindet diesen Begriff mit Job Coaching (vgl. Doose 2012, 124). Auch das SGB IX enthält keine genauere Erläuterung, über die exakte Bedeutung des Begriffes Arbeitsassistenz. In §102 Abs.4 SGB IX steht lediglich geschrieben:

„Schwerbehinderte Menschen haben im Rahmen der Zuständigkeit des Integrationsamtes für die begleitende Hilfe im Arbeitsleben aus dem ihm aus der Ausgleichsabgabe zur Verfügung stehenden Mitteln Anspruch auf Übernahme der Kosten einer notwendigen Arbeitsassistenz.“
(§102 Abs.4 SGB IX)

Die Bundesarbeitsgemeinschaft der Integrationsämter und Hauptfürsorgestellen definiert Arbeitsassistenz in ihrem Fachlexikon jedoch als „[...] kontinuierliche, regelmäßig und zeitlich nicht nur wenige Minuten täglich anfallende Unterstützung am Arbeitsplatz [...]“ (BIH 2014, 38).

Entsprechend dem oben zitierten §102 Abs.4 SGB IX haben schwerbehinderte Menschen seit Oktober 2000 einen Rechtsanspruch auf eine notwendige Arbeitsassistenz im Rahmen der begleitenden Hilfe mit Übernahme der Kosten durch die Integrationsämter (vgl. Doose 2012, 124). Allerdings erfolgt die Kostenübernahme erst, wenn andere Maßnahmen – wie beispielsweise eine behinderungsgerechte Ausstattung des Arbeitsplatzes – nicht ausreichen oder ungeeignet sind (vgl. Blesinger 2005, 283).

Allerdings setzt die Arbeitsassistenz voraus, dass die Grundlagen der beruflichen Tätigkeit von den Menschen mit Behinderung selbst ausgeführt werden können. Dies bedeutet, dass die Arbeitsassistenz im Gegensatz zu anderen Leistungsträgern (wie beispielsweise die Integrationsfachdienste) keine Fähigkeitsprofile erstellt, keine Vermittlung von Arbeits- oder Praktikumsplätzen, keine Förderung der Fähigkeiten und Fertigkeiten und keine Unterstützung bei der Einarbeitung oder Bewältigung neuer Arbeitsstrukturen übernimmt. Dementsprechend unterscheidet sich hier die Arbeitsassistenz wesentlich von Job Coaching. Nur wenn der Mensch mit Behinderung umfassend für seinen Arbeitsplatz qualifiziert ist, besteht auch ein Rechtsanspruch auf eine Arbeitsassistenz. Zwar können in besonderen Fällen beide Maßnahmen notwendig sein, allerdings verlaufen diese dann parallel und werden dementsprechend auch bewilligt – es handelt sich entsprechend weiterhin um zwei unterschiedliche Leistungen (vgl. ebd., 283f).

Bei der Arbeitsassistenz handelt es sich entsprechend §102 Abs.4 SGB IX um eine Geldleistung und nicht um eine Sachleistung, die von einem öffentlichen Träger organisiert wird. Vielmehr obliegt es dem Leistungsempfänger selbst, diese zu organisieren und anzuleiten und dieser ist dementsprechend auch eigenverantwortlich für die Arbeitsassistenz. Die Arbeitsassistenz ist somit auch kennzeichnend für das Selbstbestimmungsrecht der Menschen mit Behinderung sowie deren Wunsch- und Wahlrecht (§9 SGB IX). Da es sich um eine Geldleistung handelt, bietet es sich an dieser Stelle an, die Form des Persönlichen Budgets zu wählen. Der Mensch mit Schwerbehinderung hat bei der Organisation der Arbeitsassistenz zwei grundlegende Möglichkeiten: zum einen kann er die Arbeitsassistenz nach dem Arbeitgebermodell selbst einstellen, zum anderen kann er einen Anbieter von Assistenzdienstleistungen auf eigene Rechnung, entsprechend des Auftrags- oder Dienstleistungsmodells, beauftragen (vgl. BIH 2014, 38f).

Die Arbeitsassistenz kann als Leistung zur Teilhabe am Arbeitsleben zum einen das Ziel des Erlangens eines sozialversicherungspflichtigen Arbeitsplatzes verfolgen (vgl. §33 Abs.8 Nr.3 SGB IX), zum anderen die Sicherung bereits vorhandener sozialversicherungspflichtiger Arbeitsverhältnisse in den Mittelpunkt stellen (vgl. §102 Abs.4 SGB IX). Im ersten Fall richtet sich der Rechtsanspruch gegen den zuständigen Rehabilitationsträger und ist auf drei Jahre befristet, im zweiten Fall hingegen ist das Integrationsamt der Kostenträger. Häufig ist jedoch auch nach der Eingliederung in den Arbeitsplatz aufgrund von Art und Schwere der Behinderung eine Arbeitsassistenz erforderlich. Dauert diese Arbeitsassistenz länger als drei Jahre, kommt es zu einem Wechsel der Kostenträger vom Rehabilitationsträger hin zum Integrationsamt. Allerdings ist es möglich, dass entsprechend §33 Abs.8 Satz 2 das Integrationsamt gleich von Beginn an die Leistungen der Arbeitsassistenz ausführt und die Kosten für die ersten drei Jahre durch den zuständigen Rehabilitationsträger erstattet bekommt (vgl. BIH 2014, 38f).

Die Zielgruppe der Arbeitsassistenz beinhaltet jedoch nicht nur Menschen mit Behinderung, die in einem sozialversicherungspflichtigen Beschäftigungsverhältnis stehen, sondern auch Auszubildende, Umschüler, Praktikanten, befristete Beschäftigte und Selbstständige. Laut Blesinger war dabei jedoch lange Zeit nicht klar, ob die Arbeitsassistenz für alle Menschen mit Behinderung, unabhängig von der Art der Behinderung, in Anspruch genommen werden kann (vgl. Blesinger 2005, 287). Dementsprechend erfolgte durch die BIH diesbezüglich eine genauere Definition: „Zielgruppe der Leistungen zur Arbeitsassistenz sind beispielsweise Rollstuhlfahrer, schwer sinnesgeschädigte Menschen (etwa blinde oder gehörlose Menschen) sowie geistig bzw. erheblich lernbehinderte Menschen.“ (BIH 2004, zitiert nach Blesinger 2005, 287)

4.4 Die Werkstatt für behinderte Menschen

Wie bereits in Punkt 2.4 erwähnt, gehört die Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM) auch heute noch zum wichtigsten Arbeitgeber für Menschen mit geistiger Behinderung. Somit hat die WfbM für Menschen mit geistiger Behinderung, trotz aller Kritik an dieser Institution, noch immer große Relevanz.

4.4.1 Zielgruppe und Aufgabe einer Werkstatt für behinderte Menschen

Die Werkstätten für behinderte Menschen entwickelten sich in den 1960er Jahren als eigenständige, überwiegend wohnortnahe Institutionen aus „Bastel- und Werkeinrichtungen“ (Bieker 2005b, 313), wie sie zehn Jahre zuvor – aus einer Elterninitiative heraus – für Kinder und Jugendliche mit einer geistigen Behinderung entstanden (vgl. ebd.).

Entsprechend dem SGB IX wurden der WfbM zwei unterschiedliche Aufgaben übertragen: Einerseits handelt es sich um eine Institution der beruflichen Rehabilitation, die die Teilhabe der Menschen mit Behinderung auf dem Arbeitsmarkt durch Förderung und Weiterentwicklung ihrer sozialen und fachlichen Kompetenzen ermöglichen soll, andererseits ermöglicht sie auch selbst die Teilhabe am Arbeitsleben, indem sie Menschen mit Behinderung dauerhaft beschäftigt (vgl. §136 SGB IX).

Die WfbM ermöglicht Menschen mit Behinderung dabei eine berufliche Bildung und Tätigkeit, mit einem ihrer Leistungen entsprechenden Entgelt. Ebenso soll sie den Menschen mit Behinderung ein möglichst umfassendes Angebot an Arbeits- und Ausbildungsplätzen zur Verfügung stellen, das auch Arbeitsplätze auf dem ersten Arbeitsmarkt beinhaltet. Diese ausgelagerten Arbeitsplätze werden als Übergangsmöglichkeit zum ersten Arbeitsmarkt sowie als dauerhafte Arbeitsplätze bereitgestellt (vgl. ebd.). Die ausgelagerten Berufsbildungs- und Arbeitsplätze wurden im Zuge der gesetzlichen Verankerung der Maßnahme Unterstützte Beschäftigung als Angebote der WfbM in §136 SGB IX festgelegt (vgl. Doose 2012, 129). Auf diese Arbeitsplätze wird im weiteren Verlauf noch näher eingegangen.

Die Zielgruppe der WfbM sind Menschen mit Behinderung, „[...] die wegen Art oder Schwere der Behinderung nicht, noch nicht oder noch nicht wieder auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt beschäftigt werden können [...]“ (§136 Abs.1 Satz 2 SGB IX). Allerdings eröffnet die WfbM nur Menschen mit Behinderung einen Arbeitsplatz, von denen angenommen wird, dass sie zumindest nach Absolvieren des Berufsbildungsbereichs ein „[...] Mindestmaß an wirtschaftlich verwertbarer Arbeit [...]“ (§136 Abs.2 SGB IX) erbringen können. Dabei werden Menschen mit Behinderung ausgeschlossen, bei denen mit einer erhebliche Selbst- und Fremdgefährdung gerechnet wird oder die aufgrund des hohen Pflege- oder Betreuungsaufwand nicht ausreichend an Maßnahmen des Berufsbildungsbereichs teilnehmen können und im

Arbeitsbereich entsprechend kein Mindestmaß an wirtschaftlich verwertbarer Arbeit erbringen können (vgl. §136 Abs.2 SGB IX).

Menschen mit Behinderung, die kein Mindestmaß an wirtschaftlich verwertbarer Arbeit erbringen können, sollen in Institutionen oder Gruppen betreut und gefördert werden, die der WfbM angegliedert sind (vgl. §136 Abs.3 SGB IX). Meist handelt es sich dabei um Menschen mit schwersten oder mehrfachen Behinderungen, die daraufhin im sogenannten Förder- und Betreuungsbereich unter einem Dach mit der WfbM, jedoch von einem anderen Träger finanziert, betreut werden. In manchen Bundesländern gibt es Tagesförderstätten für diese Zielgruppe, die getrennt von der WfbM agieren – was zu einer zunehmenden Separierung dieses Personenkreises führt. Da eine derartige Form der Exklusion dieser Personengruppe deutlich der UN-Behindertenrechtskonvention widerspricht, gibt es immer wieder Diskussionen und Proteste für eine Veränderung der Rechtsgrundlage im SGB IX und eine Weiterentwicklung der Integration, auch und speziell dieses Personenkreises. Im Förder- und Betreuungsbereich stehen vor allem tagesstrukturierende Maßnahmen und Pflege im Vordergrund (vgl. Doose 2012, 133; Bieker 2005b, 315). Die Menschen mit Behinderung, die in einem Förder- und Betreuungsbereich speziell gefördert und betreut werden, gehören rechtlich gesehen nicht zur WfbM und haben dementsprechend keinen Anspruch auf Entgelt und sind somit auch nicht sozialversichert (vgl. Bieker 2005b, 322).

Insgesamt stellen Menschen mit geistiger Behinderung auch heute noch die größte Anzahl der Beschäftigten in einer WfbM. Laut Bundesarbeitsgemeinschaft WfbM waren im Jahr 2012 circa 77 Prozent der Werkstattmitarbeiter geistig behindert (vgl. BAG WfbM 2013). Nach Bieker ist dieser große Prozentsatz an Menschen mit geistiger Behinderung in einer WfbM nicht nur mit deren Entstehungsgeschichte verbunden, sondern auch ein Hinweis darauf, dass es für diese Personengruppe kaum alternative Möglichkeiten zur Teilhabe am Arbeitsmarkt gibt (vgl. Bieker 2005b, 314).

4.4.2 Aufbau und Organisation einer Werkstatt für behinderte Menschen

Die WfbM bietet ein umfassendes Leistungsprogramm, das in den verschiedenen Bereichen einer WfbM umgesetzt wird und sowohl im SGB IX als auch in der Werkstättenverordnung (WVO) verankert ist (vgl. Bieker 2005b, 315).

Dabei gliedert sich die Werkstatt in verschiedene Bereiche, die zwar aufeinander aufbauen, aber zugleich untereinander auch miteinander verbunden sind (vgl. Fornefeld 2009, 167).

Nach der Anmeldung der Menschen mit Behinderung durch die Reha-Teams der Agenturen für Arbeit, beginnt ihre Tätigkeit in einer WfbM mit einem sogenannten *Eingangsverfahren* (§40 SGB IX, §3 WVO). Dieses Verfahren nimmt zwischen vier Wochen und maximal drei Monaten in Anspruch. Dabei soll geklärt werden, ob die WfbM die geeignete Institution zur Teilhabe am Arbeitsleben für den entsprechenden Menschen mit Behinderung ist, welche beruflichen Bildungsmaßnahmen und eventuelle zusätzlichen Angebote (beispielsweise Gymnastik) für ihn zur Integration ins Arbeitsleben noch geeignet sein könnten (eventuell auch außerbetrieblich) und welche Tätigkeiten innerhalb der WfbM für ihn in Betracht kommen. Während des Eingangsverfahrens wird ein Eingliederungsplan erstellt, der die notwendigen Fördermaßnahmen und die beruflichen Aussichten enthält (vgl. Bieker 2005b, 315ff; Fornefeld 2009, 167). Der Eingliederungsplan basiert auf einer sachkundigen Kompetenzanalyse, die in regelmäßigen Zeit- und Förderabschnitten neu überarbeitet wird (vgl. Rahmenprogramm 2002, zitiert nach Bieker 2005b, 317). Der Eingliederungsplan muss dabei an den schulisch bereits vermittelten Kompetenzen ansetzen, sowie die schulischen Aussagen über Fertigkeiten und Neigungen miteinbeziehen. Dafür ist eine enge Kooperation mit der Schule notwendig. Der Eingliederungsplan wird vom Fachausschuss der WfbM mit einer Empfehlung an den entsprechenden Rehabilitationsträger weitergeleitet, der daraufhin über die Kostenübernahme entscheidet (vgl. Bieker 2005b, 317).

Wird während oder nach dem Eingangsverfahren festgestellt, dass die WfbM nicht die geeignete Einrichtung zur Teilhabe am Arbeitsleben für den Menschen mit Behinderung ist, so kann jederzeit ein Wechsel in eine für geeigneter befundene Maßnahme stattfinden (vgl. Hohn 2009, 14). Die Empfehlung für weitere Möglichkeiten zur Teilhabe spricht in diesem Fall der Fachausschuss der WfbM aus (vgl. ebd.).

Parallel zum Eingangsverfahren der Werkstatt hat die Bundesagentur für Arbeit 2008 eine neue Maßnahme vor der Werkstattaufnahme eingeführt. Die „Diagnose der Arbeitsmarktfähigkeit besonders betroffener behinderter Menschen – DIA-AM“ verfolgt grundsätzlich das gleiche Prinzip wie das Eingangsverfahren in der WfbM (vgl. Fornefeld 2009, 167).

Nachdem die Menschen mit Behinderung das Eingangsverfahren abgeschlossen haben und sich die WfbM als geeignete Einrichtung zur Teilhabe am Arbeitsleben herausgestellt hat, wechseln sie in den *Berufsbildungsbereich* der WfbM (vgl. Bieker 2005b, 317). Die Integration in den Berufsbildungsbereich dauert zwei Jahre und gliedert sich in den jeweils einjährigen Grundkurs und Aufbaukurs. In den jeweiligen Kursen werden den Menschen mit Behinderung die für bestimmte Tätigkeiten erforderlichen Fähigkeiten vermittelt. Sie erhalten dabei Einblicke in die verschiedenen Arbeitsbereiche der WfbM und haben gleichzeitig die Möglichkeit, etwaige Berufswünsche zu äußern und beeinflussen so auch selbst die Inhalte ihrer Qualifizierungsmaßnahmen. Zusätzlich werden in beiden Kursen die Leistungen, die Persönlichkeit und das Sozial- und Arbeitsverhalten der Teilnehmer sowie lebenspraktische Tätigkeiten gefördert (vgl. ebd.).

Um der großen Heterogenität der Teilnehmer Rechnung zu tragen, ist es unerlässlich, dass die WfbM ihr Bildungsangebot möglichst breit anlegt. Dabei dürfen diese Angebote nicht nur auf eine spätere berufliche Tätigkeit in der WfbM ausgerichtet sein, sondern müssen gegliedert genug sein, um den Teilnehmern auch eine anderweitige Beschäftigung auf dem ersten Arbeitsmarkt oder die Teilnahme an weiterführenden Qualifizierungsmaßnahmen zu ermöglichen (vgl. ebd., 318).

Die berufliche Bildung von Menschen mit Behinderung im Berufsbildungsbereich umfasst vier grundlegende Lernbereiche. So sollen zum einen die beruflichen Kernqualifikationen (z.B. Anwendung von Handwerkzeugen, Umgang mit Materialien und Geräten), die Arbeitsprozessqualifikationen (z.B. Gefahren erkennen, Zusammenarbeit mit Kollegen) und Schlüsselqualifikationen (z.B. Selbstständigkeit, Konfliktfähigkeit) gefördert werden und zum anderen die Kulturtechniken erhalten, verbessert oder weiterentwickelt werden (vgl. Rahmenprogramm 2002, zitiert nach Bieker 2005b, 318).

Die Maßnahmen des Berufsbildungsbereichs können entweder in den Räumlichkeiten der WfbM oder in Kooperation mit anderen Institutionen auf dem ersten Arbeitsmarkt erfolgen. Entsprechend dem zuvor erwähnten §136 SGB IX ist es möglich, den Berufsbildungsbereich in Form von ausgelagerten Ausbildungsplätzen auf dem ersten Arbeitsmarkt umzusetzen. Dabei wird oft das Konzept der Unterstützten Beschäftigung genutzt, wobei entsprechend dessen Leitlinie „Erst platzieren, dann qualifizieren“ die berufliche Qualifizierung durch Job Coaches im Betrieb stattfindet (vgl. Hohn 2009, 14).

Am Ende des Berufsbildungsbereiches wird dem Fachausschuss der WfbM erneut der weitergeführte und angepasste Eingliederungsplan des Eingangsverfahrens vorgelegt, der nun auch Hinweise auf weitere mögliche berufliche Arbeitsfelder für den Menschen mit Behinderung enthält (vgl. Bieker 2005b, 318). Der zuständige Rehabilitationsträger für den Berufs-

bildungsbereich sowie das Eingangsverfahren ist in der Regel die Bundesagentur für Arbeit (vgl. Doose 2012, 128).

Wie bereits im vorherigen Punkt erwähnt, ermöglicht die WfbM selbst auch die Teilhabe am Arbeitsleben. Dementsprechend endet der Bildungsauftrag der WfbM nicht mit dem Ende des Berufsbildungsbereiches. Die meisten Menschen mit Behinderung gehen nach diesem Abschnitt in den *Arbeitsbereich* der WfbM über. Dafür wird ein unbefristeter Werkstattvertrag abgeschlossen, der unter anderem Auskunft über das monatliche Arbeitsentgelt gibt (vgl. Fornefeld 2009, 167).

Die Leistungen des Arbeitsbereiches sollen den Menschen mit Behinderung die Aufnahme und Aufrechterhaltung einer Tätigkeit entsprechend ihrer Fähigkeiten und Neigungen ermöglichen, die im Berufsbildungsbereich erworbenen Fertigkeiten durch unterstützende Maßnahmen während der Arbeit erhalten oder ausbauen und ihre Persönlichkeit weiter stärken. Falls möglich, unterstützt die WfbM den Menschen mit Behinderung, eine berufliche Tätigkeit auf dem ersten Arbeitsmarkt aufzunehmen (vgl. Bieker 2005b, 319).

Die WVO sieht dabei vor, dass die WfbM ein möglichst breites Spektrum an Arbeitsplätzen zur Verfügung stellt, um „[...] Art und Behinderung, der unterschiedlichen Leistungsfähigkeit, Entwicklungsmöglichkeit sowie Eignung und Neigung der behinderten Menschen soweit wie möglich Rechnung zu tragen.“ (§5 Abs.1 WVO) Dabei sollen die Arbeitsplätze möglichst denjenigen des ersten Arbeitsmarktes entsprechen und zugleich aber in Arbeitsplatzgestaltung und Arbeitsabläufen den Bedürfnissen der Menschen mit Behinderung angepasst sein (vgl. §5 Abs.2 WVO). Die Arbeitszeit beträgt im Berufsbildungsbereich und im Arbeitsbereich zwischen 35 und 40 Stunden. Dabei sind allerdings auch arbeitsbegleitende Maßnahmen und Erholungspausen mit inbegriffen. In Einzelfällen ist aufgrund der Art und Schwere der Behinderung auch eine Teilzeitbeschäftigung möglich (vgl. §6 WVO). Der Leistungsträger für den Arbeitsbereich der WfbM ist in der Regel der Sozialhilfeträger im Rahmen der Eingliederungshilfe (vgl. Doose 2012, 128).

Die Arbeitsplätze des Arbeitsbereiches befinden sich meist in den Räumlichkeiten der WfbM. Entsprechend §136 SGB IX gibt es allerdings auch sogenannte ausgelagerte Arbeitsplätze, die in den Räumlichkeiten anderer Betriebe angesiedelt sind. Dabei bleiben die Menschen mit Behinderung Mitarbeiter der WfbM mit ihrem entsprechenden Status und haben auch weiterhin Anspruch auf die Betreuung und Förderung durch die WfbM. Der Betrieb des ersten Arbeitsmarktes bezahlt dabei die WfbM für die Arbeit der Menschen mit Behinderung. Die Vorteile dieser Arbeitsplätze liegen in der hohen Ähnlichkeit zu Arbeitsplätzen auf dem ersten Arbeitsmarkt, in der verbesserten Möglichkeit der sozialen Integration durch die Zusammenarbeit mit Menschen ohne Behinderung, den verbesserten Chancen auf dem

ersten Arbeitsmarkt vermittelt werden zu können und dem breiteren Aufgabenfeld (vgl. Doose 2012, 128).

Dabei können Außenarbeitsplätze in unterschiedlichster Art und Weise organisiert sein. So gibt es die Möglichkeit von sogenannten Außenarbeitsgruppen, bei denen ganze Gruppen von Werkstattmitarbeitern in die Räumlichkeiten von Betrieben des ersten Arbeitsmarktes ausgelagert werden. Diese Organisationsform stellt die meist verbreitetste Form von ausgelagerten Arbeitsplätzen dar. Der Betreuungsschlüssel entspricht hier weiterhin dem der WfbM (1:12). Bei diesen ausgelagerten Arbeitsplätzen besteht jedoch die Gefahr, dass eine Art „verkleinerte WfbM“ im Betrieb des ersten Arbeitsmarktes entsteht, die als separate Abteilung wahrgenommen wird und kaum in den Arbeitsalltag des Betriebes integriert wird (vgl. ebd. 128f). Zudem besteht die Möglichkeit Mobiler Dienstleistungsgruppen, die Dienstleistungen vor allem im Bereich der Hauswirtschaft, Landschafts- und Gartenpflege an ausgelagerten Einsatzorten erbringt (vgl. Bieker 2005b, 319). Manche Werkstätten für behinderte Menschen ermöglichen auch ausgelagerte Einzelarbeitsplätze in Betrieben des ersten Arbeitsmarktes. Diese können entweder als Dauerarbeitsplätze konzipiert sein – was sich insbesondere für Menschen mit Schwerbehinderung eignet, die noch nicht auf dem ersten Arbeitsmarkt beschäftigt werden können, so aber bereits schon in diesen Arbeitsmarkt integriert werden können – oder auch als zeitlich befristete Arbeitsplätze – die primär dem Übergang auf den ersten Arbeitsmarkt dienen (vgl. Doose 2012, 129).

4.4.3 Rechtliche Stellung und soziale Absicherung von Mitarbeitern einer Werkstatt für behinderte Menschen

Menschen mit einer Behinderung, die wegen Art und Schwere ihrer Behinderung nicht am ersten Arbeitsmarkt teilhaben können, haben Rechtsanspruch auf Leistungen zur Teilhabe am Arbeitsleben in einer WfbM (vgl. §39 SGB IX). Erkennt der Rehabilitationsträger den Anspruch der Menschen mit Behinderung an und bewilligt die Kosten, hat die WfbM, in deren Einzugsgebiet der Mensch mit Behinderung lebt, die Pflicht, ihn aufzunehmen. Diese Pflicht besteht so lange, bis die laut §137 SGB IX geregelten Voraussetzungen für den Zugang zu und die Betreuung in einer WfbM nicht mehr bestehen. Somit haben Menschen mit einer Behinderung eine weitestgehende Beschäftigungsgarantie in einer WfbM, die erst mit Eintritt in die Rente endet (vgl. Bieker 2005b, 324).

Menschen mit Behinderung, die im Arbeitsbereich einer WfbM tätig sind, stehen zu der WfbM in einem arbeitnehmerähnlichen Rechtsverhältnis (vgl. §138 Abs.1 SGB IX). Menschen mit einer Behinderung, die in einer WfbM tätig sind haben somit denselben Rechtsanspruch, wie Arbeitnehmer des ersten Arbeitsmarktes, müssen aber nicht die selbigen

Pflichten erfüllen. Allerdings wird keine genauere gesetzliche Definition des Begriffes „arbeitnehmerähnlich“ vorgelegt (vgl. Stähler 2013, 252). Dementsprechend gelten auch für Mitarbeiter einer WfbM arbeitsrechtliche Vorgaben, beispielsweise in Bezug auf Arbeitszeiten, Jahresurlaub, Pausen und Entgeltfortzahlungen im Krankheitsfall (vgl. Cramer 2003, zitiert nach Bieker 2005b, 324).

Der Inhalt dieses Arbeitsverhältnisses wird durch den Werkstattvertrag zwischen Arbeitnehmer des Arbeitsbereiches und der WfbM selbst genauer definiert (vgl. §138 Abs.3 SGB IX). Dieser Vertrag ist mit einem üblichen Arbeitsvertrag vergleichbar und umfasst beispielsweise die Punkte Arbeitsentgelt, Pausen und Arbeitszeit (vgl. Bieker 2005b, 325).

Des Weiteren haben Menschen mit Behinderung, die im Arbeitsbereich der WfbM tätig sind, einen Anspruch auf ein Arbeitsentgelt. Dieses Arbeitsentgelt orientiert sich an der Leistung des Menschen mit Behinderung und wird von der WfbM aus deren Arbeitsergebnis bezahlt (vgl. Doose 2012, 127). Dabei setzt sich das Arbeitsergebnis einer WfbM aus dem Differenzbetrag der erzielten Erträge und den laufenden Kosten zusammen. Mindestens 70 Prozent dieses Arbeitsergebnisses muss die WfbM für ihre Mitarbeiter aufbringen, der Rest kann für sonstige Zwecke aufgewendet werden (vgl. Bieker 2005b, 325).

Im Jahre 2011 verdiente ein Beschäftigter im Arbeitsbereich einer WfbM durchschnittlich 180 Euro im Monat. Dabei haben seit 2001 Beschäftigte, deren Entgelt 325 Euro nicht übersteigt, ein Recht auf Arbeitsförderungsgeld von maximal 26 Euro. Bis zu der Grenze von 299 Euro wird das Geld in voller Höhe ausbezahlt, danach wird der Differenzbetrag zu den 325 Euro bezahlt (vgl. BAG WfbM 2014a; Doose 2012, 127). Während dem Eingangsverfahren und dem Berufsbildungsbereich erhalten die Menschen mit Behinderung kein Arbeitsentgelt, sondern eine Leistung durch den entsprechenden Rehabilitationsträger. Ist die Bundesagentur für Arbeit zuständig – wie in den allermeisten Fällen –, so zahlt diese vor allem ein Ausbildungsgeld. Im Jahre 2010 betrug diese Leistung im ersten Jahr 63 Euro pro Monat und im zweiten Jahr 75 Euro (vgl. Doose 2012, 127).

Das Arbeitsentgelt für Werkstattbeschäftigte liegt somit weit unter dem Existenzminimum. Dafür gibt es unterschiedliche Gründe. So sieht Bieker die hauptsächlichen Gründe in der geringeren wirtschaftlich verwertbaren Leistung von Menschen mit Behinderung, in dem Mehraufwand für entsprechende Tätigkeiten durch arbeitsbegleitende Maßnahmen und in der Gegebenheit, dass Werkstätten teilweise rentable Aufträge ablehnen müssen, da sie zu hohe Anforderungen an die Arbeitsleistung der Mitarbeiter stellen. Entsprechend dem geringen Arbeitsentgelt gelten Menschen mit Behinderung, die in einer WfbM tätig sind, nach §43 Abs.2 SGB VI als „voll erwerbsgeminderte Personen“. Dieser Personenkreis hat entsprechend §41 SGB XII einen Anspruch auf Grundsicherung (vgl. Bieker 2005b, 325).

Darüber hinaus haben Menschen mit Behinderung ein Recht auf Mitwirkung in der WfbM. Im Rahmen ihrer Tätigkeit können die Menschen mit Behinderung im Sinne des §136 SGB IX durch den Werkstatttrat ihre Interessen vertreten und in der Gestaltung der WfbM aktiv mitwirken. Allerdings unterliegt das Mitwirkungsrecht der Menschen mit Behinderung einer Mitwirkungsverordnung, laut derer in allen Streitfällen die Werkstattleitung das „Letztentscheidungsrecht“ hat (vgl. Stähler 2013, 254f).

Die Werkstattbeschäftigten sind des Weiteren in der gesetzlichen Renten- und Krankenversicherung, der sozialen Pflegeversicherung sowie der gesetzlichen Unfallversicherung versichert. Lediglich die Beiträge für die Arbeitslosenversicherung entfallen, da davon auszugehen ist, dass Menschen mit Behinderung, die in einer WfbM tätig sind, in der Regel – entsprechend der besonderen Struktur der WfbM – nicht arbeitslos werden können. Dabei richten sich die Beiträge für die zu zahlenden Versicherungen nicht nach dem tatsächlichen Arbeitsentgelt, sondern nach einem Mindesteinkommen. So wird den Werkstattbeschäftigten eine Altersrente ermöglicht, die sie von Hilfen zum Lebensunterhalt unabhängig macht. Nach einer Beschäftigungszeit von 20 Jahren erhalten die WfbM-Beschäftigten eine Rente wegen voller Erwerbsminderung (vgl. Doose 2012, 127).

4.4.4 Werkstatt für behinderte Menschen als Schnittstelle zum ersten Arbeitsmarkt

Entsprechend Paragraph 136 Absatz 1 SGB IX ist es der gesetzlich verankerte Auftrag der WfbM, den Übergang geeigneter Menschen mit Behinderung auf den ersten Arbeitsmarkt zu fördern (vgl. §136 Abs.1 SGB IX). Die Werkstättenverordnung verdeutlicht dies noch weiter, indem sie die Maßnahmen zur Förderung des Übergangs weiter ausführt. So sollen Übergangsgruppen mit speziellen Förderangeboten eingerichtet, individuelle Förderpläne entwickelt sowie Trainingsmaßnahmen, Betriebspraktika und vorübergehende Beschäftigungen auf ausgelagerten Arbeitsplätzen ermöglicht werden. Zudem hat die WfbM in der Übergangsphase zum ersten Arbeitsmarkt die arbeitsbegleitende Betreuung zu gewährleisten und darauf einzuwirken, dass der nach dem Ausscheiden aus der WfbM zuständige Rehabilitationsträger die weiteren Zuschüsse und Unterstützungsmaßnahmen erbringt. Die Bundesagentur für Arbeit muss bei der Vermittlung auf dem ersten Arbeitsmarkt von der WfbM in ihre Bemühungen und Maßnahmen miteinbezogen werden (vgl. § 5 Abs.4 WVO).

In Deutschland zeigte sich allerdings in den letzten Jahren nur ein zahlenmäßig geringer Übergang von der WfbM auf den ersten Arbeitsmarkt. Im Jahre 2008 lag die Anzahl der Übergänge in eine berufliche Bildungsmaßnahme, eine berufliche Tätigkeit oder Ausbildung auf dem ersten Arbeitsmarkt bei lediglich 0,17% (vgl. ISB 2008, 11).

Allerdings scheinen in einigen Werkstätten die Bemühungen, Mitarbeiter mit Behinderung auf den ersten Arbeitsmarkt zu vermitteln in letzter Zeit zugenommen zu haben. So gibt es laut Doose seit einiger Zeit Werkstätten, die zunehmend integrative Organisationsformen ihrer Arbeitsplätze anbieten. Dazu gehören beispielsweise die oben beschriebenen ausgelagerten Arbeitsplätze, die Außenarbeitsgruppen oder auch Integrationsfirmen. In einigen Bundesländern (u.a. Bremen und Berlin) gibt es in den Werkstätten sogenannte Fachkräfte für berufliche Integration, deren Hauptaufgabe es ist, Werkstattbeschäftigte auf den ersten Arbeitsmarkt zu vermitteln. Auch in anderen Bundesländern existieren weitere Modellprojekte, die den Übergang von der WfbM auf den ersten Arbeitsmarkt zu fördern suchen, beispielsweise durch die gezielte Unterstützung dieses Übergangs durch den IFD. Anhand der verschiedenen Modellprojekte konnte sich zeigen, dass längere Qualifizierungsphasen in Praktika auf dem ersten Arbeitsmarkt mit einer guten Begleitung durch einen Integrationsberater die Chancen einer Integration in den ersten Arbeitsmarkt deutlich verbessern (vgl. Doose 2012, 131).

Gründe für eine geringe Anzahl an Übergängen auf den ersten Arbeitsmarkt könnten unter anderem die geringe Einbindung der Agenturen für Arbeit sein und damit die Nichtnutzung ihrer Möglichkeit, den IFD gezielt mit der Unterstützung des Überganges zu beauftragen sowie die häufig geringe Kooperation mit Betrieben des ersten Arbeitsmarktes, die die Akquisition von Arbeitsplätzen für Menschen mit Behinderung deutlich erschwert. Eine solche Kooperation sollte verbindlich sein. Im Rahmen dessen sollten auch die ausgelagerten Arbeitsplätze und die Betriebspraktika in Betrieben des ersten Arbeitsmarktes deutlich ausgebaut werden (vgl. BIH 2007, 12).

4.4.5 Kritik an der Werkstatt für behinderte Menschen

Die WfbM unterliegt bereits seit langer Zeit einem Zielkonflikt. Zum einen soll sie die Menschen mit Behinderung fördern und ihnen einen Übergang auf den ersten Arbeitsmarkt ermöglichen, andererseits muss sie aber selbst auch wirtschaftliche Arbeitsergebnisse erzielen. Dementsprechend wird vielen Werkstätten vorgeworfen, dass sie ihre Arbeitsbedingungen nur an wirtschaftlichen Interessen ausrichten und dabei die Bedürfnisse der Menschen mit Behinderung nicht berücksichtigen. Notgedrungen müssen manche Werkstätten eintönige Arbeitsaufträge annehmen, um die wirtschaftliche Teilhabe zu sichern (vgl. Fischer/Heger 2011, 55). Das Arbeitsentgelt, das die Menschen mit Behinderung für ihre Tätigkeit erhalten, wird fast ausschließlich aus dem Arbeitsergebnis heraus finanziert, dementsprechend ist die WfbM auf einen wirtschaftlichen Erfolg grundsätzlich angewiesen (vgl. Bieker 2005a, 323).

Ebenfalls im Kontext dieses Zielkonflikts bewegt sich die Annahme, dass viele Werkstattbeschäftigte beim Übergang in den ersten Arbeitsmarkt nicht, wie eigentlich verpflichtend, ausreichend gefördert werden. Kritiker verbinden mit diesem Sachverhalt die Absicht einiger Werkstätten, den Übergang von leistungsfähigen Mitarbeitern auf den ersten Arbeitsmarkt zu vermeiden, um ihre wirtschaftlich verwertbare Leistung nicht einzubüßen (vgl. Biermann 2008, 65). Dies könnte unter anderem ein wichtiger Aspekt für die geringen Übergangszahlen auf den ersten Arbeitsmarkt, die im Punkt zuvor beschrieben wurden, sein.

Des Weiteren wird die separierende Funktion der WfbM im Zuge der Inklusionsdebatte und der UN-Behindertenrechtskonvention deutlich kritisiert. Dabei wird ihnen unter anderem zur Last gelegt, dass sie die Teilhabe von Menschen mit Behinderung am Arbeitsleben und der Gesellschaft – aufgrund ihrer exklusiven Grundstruktur – eher verhindern anstatt fördern. So macht Sierck deutlich, dass die berufliche Tätigkeit in einer WfbM die Menschen mit Behinderung deutlich stigmatisiert, wodurch der Zugang zum ersten Arbeitsmarkt im Anschluss an eine WfbM-Tätigkeit zusätzlich erschwert wird (vgl. Sierck 1989, zitiert nach Trost/Schüller 1992, 46).

Ein weiterer Kritikpunkt an den Werkstätten ist das geringe Arbeitsentgelt für ihre Beschäftigten, das weit unter dem Existenzminimum liegt und das Bestreiten des Lebensunterhalts ohne weitere finanzielle Zuschüsse unmöglich macht (vgl. Bieker 2005b, 325). Die WfbM scheitert somit „[...] an einer zentralen Funktion des allgemeinen Arbeitslebens: der Zahlung eines existenzsichernden Entgeltes.“ (Bieker 2007a, 377)

Die Kritik, die WfbM sei eine „Einbahnstraße“ und biete lediglich eintönige und einfach gegliederte Arbeit an, lässt sich nach Fischer/Heger so nicht mehr aufrechterhalten. Die Werkstätten müssen sich stattdessen verändern und tun dies auch. So haben sie vermehrt daran gearbeitet, ihren Beschäftigten integrative Möglichkeiten auf dem ersten Arbeitsmarkt zu bieten. Dabei findet wie vorangehend beschrieben mittlerweile eine Auslagerung von Arbeitsplätzen oder der Aufbau von Integrationsbetrieben statt (vgl. Fischer/Heger 2011, 62). Des Weiteren darf nicht vergessen werden, dass die WfbM für ihre Beschäftigten wichtige Erfahrungen des Arbeitslebens, wie in Punkt 2.2 und 2.2.1 beschrieben, ermöglicht (vgl. Tenbergen 2011, 70).

5. Die Schule für Geistigbehinderte und ihr Bildungsauftrag in Bezug auf den Übergang von Schülerinnen und Schülern in nachschulisches Leben

Nachdem im Jahre 1964 die Schulpflicht für Menschen mit geistiger Behinderung eingeführt wurde, entwickelten sich die Schulen für Geistigbehinderte in Baden-Württemberg auf Ebene der Landkreise neu (vgl. Küchler 2007, 33). Die Schule für Geistigbehinderte ist auch heute noch die Institution, in der die meisten Kinder und Jugendlichen mit einer geistigen Behinderung in Deutschland beschult werden (Fischer 2007, 299).

Zum Auftrag der SfG gehört nach §1 Abs.2 des Schulgesetzes für Baden-Württemberg,

„[...] über die Vermittlung von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten hinaus ist die Schule insbesondere gehalten die Schüler [...] auf die Mannigfaltigkeit der Lebensaufgaben und auf die Anforderungen der Berufs- und Arbeitswelt mit ihren unterschiedlichen Aufgaben und Entwicklungen vorzubereiten.“ (§1 Abs.2 Schulgesetz für Baden Württemberg (SchG) in der Fassung 1. August 1983)

Allerdings zeigte sich in der Vergangenheit, dass die Berufsvorbereitung und -orientierung an der SfG vor allem auf den Übergang in eine WfbM ausgerichtet war. Es entwickelte sich hier eine Art „Übergangsautomatismus“ zwischen SfG und WfbM, obwohl es bereits seit Jahrzehnten Maßnahmen gibt, die es auch Jugendlichen mit einer geistigen Behinderung ermöglichen, nach der Schule auf den ersten Arbeitsmarkt zu wechseln (vgl. Fischer/Heger 2011, 53). Nicht zuletzt wurde dieser Automatismus durch den, noch bis vor einigen Jahren gültigen, Bildungsplan Schule für Geistigbehinderte von 1982 gefördert und unterstützt. So hieß es dort: „Geistigbehinderte Jugendliche erhalten nach der Schulentlassung in der Regel einen Ausbildungs- und Arbeitsplatz in der Werkstatt für Behinderte.“ (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport 1982, zitiert nach Trost 1999, 137)

Eine Orientierung hin zum ersten Arbeitsmarkt ist sicherlich auch mit Herausforderungen für die SfG verbunden und setzt die Bereitschaft voraus, sich auf Neues einzulassen und sich von den bisherigen Denkmustern und den klar strukturierten Verläufen und etablierten Verfahren abzuwenden. Dies bedarf sicherlich auch einer Veränderung im grundsätzlichen Denken über Menschen mit geistiger Behinderung. Oft ist dies noch von der Annahme geprägt, dass Menschen mit geistiger Behinderung einen Schon- und Schutzraum benötigen sowie auf dauerhafte Unterstützung angewiesen sind. Vielmehr sollte eine Sichtweise vorliegen, die die Fähigkeiten und Fertigkeiten des Menschen mit geistiger Behinderung in den Vordergrund stellt, auf diese vertraut und ihm das Recht auf Selbstständigkeit und Entscheidungsfreiheit zugesteht (vgl. Trost 1999, 137).

In den letzten Jahren wurden dabei verstärkt Maßnahmen entwickelt, wie beispielsweise die Berufsvorbereitenden Einrichtungen oder die Kooperative Berufliche Bildung und Vorbereitung auf den allgemeinen Arbeitsmarkt, die Berufswege- und Netzwerkkonferenzen, das Konzept der Unterstützten Beschäftigung sowie die zunehmende Vernetzung und der flächendeckende Ausbau der Kooperationspartner, um die Gestaltung des Übergangs in Zusammenhang mit und von der SfG zum ersten Arbeitsmarkt zu unterstützen.

In vielen Schulen zeigt sich dieser Umbruch, indem den Schülern Wahlmöglichkeiten eröffnet werden und vermehrt der Versuch unternommen wird, ihnen ebenso den Weg zum ersten Arbeitsmarkt zu bereiten. Man wendet sich ab, vom Automatismus der Beschäftigung in einer WfbM hin zur Orientierung auf beiden Arbeitsmärkten und einer größeren Einbeziehung der Schüler mit ihren Interessen und Neigungen in die Berufswahl (vgl. Trost 2006, XXI).

Im weiteren Verlauf sollen nun die verschiedenen Möglichkeiten der SfG in Bezug auf ihre Strukturen, den Bildungsplan, aber auch unterrichtliche Möglichkeiten und Formen der Kooperation aufgezeigt werden, die den Übergang von Schülern in das nachschulische Leben gestalten können. Dabei soll veranschaulicht werden, wie die SfG ihren Schülern Wahlmöglichkeiten in Bezug auf ihren zukünftigen Beruf eröffnen kann. Um die Situation von Schülern beim Übergang in das nachschulische Leben besser nachvollziehen zu können, wird zunächst auf dessen Bedeutung für die Schüler selbst eingegangen.

In Anlehnung an Doose werden dabei die Begriffe Berufsorientierung und Berufsvorbereitung differenziert verwendet. Berufsorientierung umfasst dementsprechend die Aufgabe der Schule, anhand unterrichtlicher Maßnahmen den Schüler beruflich soweit zu orientieren, dass er am Ende seiner Schulzeit eine Entscheidung über seinen weiteren beruflichen Lebensweg treffen kann. Mit dem Begriff Berufsvorbereitung hingegen wird die spezielle Vorbereitung der Jugendlichen auf den Eintritt in eine Berufsausbildung oder Erwerbsarbeit verbunden. Die Berufsvorbereitung umfasst unter anderem Bereiche, die in Punkt 4 bereits erläutert wurden (vgl. Doose 2012, 91f).

5.1 Die Bedeutung des Übergangs von Schule in nachschulisches Leben für Menschen mit geistiger Behinderung

Der Übergang Schule in das Arbeitsleben ist ein wichtiger Abschnitt in der Biographie eines Menschen. Für viele Jugendliche mit geistiger Behinderung und für ihre Familien stellt er jedoch zunächst eine enorme Herausforderung dar. Bei diesem Übergang handelt es sich um eine Schnittstelle zwischen verschiedenen Systemen und Institutionen (Schule, Arbeitsmarkt, Rehabilitationsträger, Berufsbildungssystem), mit unterschiedlichen Strukturen, gesetzlichen Regelungen, Herausforderungen und Personen. Für viele erscheint dies zunächst überfordernd und als ein unüberblickbares und kompliziertes Gebiet (vgl. Doose 2012, 91).

Der Übergang von der Schule in das Berufsleben bedeutet für Menschen, unabhängig von einer Behinderung,

„[...] nicht nur den Wechsel von der dominierenden Tätigkeitsform >Lernen< zur dominierenden Tätigkeitsform >Arbeiten<, sondern gleichzeitig eine schlagartige Veränderung vieler sozialer Bezugsgrößen wie z.B. der sozialen Rolle, des sozialen Status und der sozialen Beziehungen.“ (Schartmann 2000, zitiert nach Tschann 2011, 39)

Um einen Platz in der Arbeitswelt suchen und einnehmen zu können, müssen Menschen mit und ohne Behinderung zunächst den Übergang dorthin bewerkstelligen. Dieser Übergang scheint für Menschen mit Behinderung jedoch deutlich schwerer zu sein. Zum einen fehlt ihnen oftmals, durch den spezifischen und häufig nicht anerkannten Abschluss der SfG, der formale Zugang zu weiten Bereichen des Arbeitsmarktes, zum anderen stehen ihnen weit weniger Möglichkeiten offen wie Jugendlichen ohne Behinderung (vgl. Ginnold 2000, 23).

Hinzu kommen oft noch die Ablösung vom Elternhaus und Entwicklungsaufgaben im persönlichen Bereich, beispielsweise bei der Ausdifferenzierung des Selbstkonzeptes, die diesen Übergang zusätzlich erschweren. Menschen mit Behinderung werden in dieser Phase deutlich mit ihrer Behinderung konfrontiert und müssen den Umgang mit der eigenen Behinderung bewältigen und diese erfolgreich in ihr Selbstkonzept integrieren (vgl. Tschann 2011, 39). Jugendliche mit Behinderung, die bisher in Sonderschulen beschult wurden, werden beim Übergang in die Berufsvorbereitung oftmals mit Menschen konfrontiert, die eine andere Sichtweise von Behinderung und Inklusion haben, wie sie das bisher erfahren haben (vgl. Ginnold 2000, 25), wodurch der Umgang mit der eigenen Behinderung zusätzlich erschwert sein kann. Doch gerade die Akzeptanz oder die Ablehnung der eigenen Behinderung entscheiden deutlich über die Entwicklung der eigenen Identität (vgl. Fasching/Pinetz 2008, 31).

Dabei ist auch zu beachten, dass der Übergang ins Arbeitsleben nicht nur diesen Lebensbereich umfasst, sondern sich ebenso auf die anderen Lebensbereiche eines Jugendlichen auswirkt (vgl. Tschann 2011, 39). Zum Zeitpunkt des Übergangs ins Berufsleben befinden sich die Jugendlichen in einer Phase des Erwachsenwerdens, in der sie zusätzlich mit weiteren Entwicklungsaufgaben konfrontiert werden. So gilt es die eigene soziale Rolle zu finden sowie individuell Identität und Persönlichkeit zu entwickeln (vgl. Fasching/Pinetz 2008, 30).

Mitten in dieser Persönlichkeitsentwicklung verändern und formen sich die eigenen Erwartungen an das Leben neu. Dabei verändert sich auch die Beziehung zu den Eltern grundlegend. Gerade für Eltern, die sich immer sehr für ihr Kind mit Behinderung engagiert haben, kann es schwer sein diesen Ablöseprozess und das Erwachsenwerden ihres Kindes zu akzeptieren und ihm dabei mehr Verantwortung zu übergeben (vgl. Ginnold 2000, 24).

Mit dem Übergang in das nachschulische Leben und dem damit einhergehenden Wechsel in andere Einrichtungen, verlassen Jugendliche mit Behinderung die für sie meist seit vielen Jahren gewohnte und vertraute Institution Schule mit ihren Bezugspersonen. Die ihnen bekannten Strukturen und individuellen Fördermaßnahmen gehen völlig verloren und können auch oft nicht in gleicher Art und Umfang fortgeführt werden. Ebenso kommt es zu einem Wechsel der Bezugspersonen und sozialen Beziehungen. Bisherige soziale Beziehungen verändern sich oder gehen vollständig verloren, neue und andere kommen wiederum hinzu (vgl. ebd., 23f). Das gesamte soziale Gefüge des Jugendlichen ändert sich und damit verbunden auch sein sozialer Status. Dies bedeutet zugleich auch einen Neubeginn, mit neuen Chancen und Möglichkeiten für den Jugendlichen (vgl. Fasching/Pinetz 2008, 32).

Für Jugendliche mit Behinderung kann der Übergang von der Schule in das nachschulische Leben auch ein Abschied vom eigenen Berufswunsch oder Lebensziel bedeuten. Gerade Menschen mit geistiger Behinderung werden in dieser Phase oft mit der Nichterfüllung der eigenen Berufswünsche aufgrund von institutioneller Hürden oder der Kluft zwischen beruflichen Anforderungen und persönlicher Fähigkeiten konfrontiert. Dabei ist es wichtig, dass ein funktionierendes und unterstützendes Netzwerk an Personen besteht, so dass sich daraus keine tiefere Krise für den Menschen mit Behinderung entwickelt (vgl. Ginnold 2000, 24).

In der Übergangsphase von der Schule in das Berufsleben lassen sich vor allem zwei Schwellen ausmachen, die von den Jugendlichen überwunden werden müssen:

- Die erste Schwelle zeigt sich beim Übergang von der Schule in Einrichtungen, in denen die berufliche Qualifizierung für das spätere Arbeitsleben erfolgt, somit der Übergang in die Berufsvorbereitung und berufliche Ausbildung.
- Die zweite Schwelle beschreibt daraufhin den Übergang von diesen Einrichtungen in die Berufstätigkeit auf dem ersten oder zweiten/besonderen Arbeitsmarkt.

(vgl. Ginnold 2000, S.25)

Gerade der Übergang zwischen der ersten und zweiten Schwelle stellt für Jugendliche mit geistiger Behinderung oft eine große Herausforderung da, so dass die erste Schwelle häufig noch differenziert wird in Übergang Schule in Berufsvorbereitung und Berufsvorbereitung in Ausbildung. Der Übergang von der Berufsvorbereitung in eine berufliche Ausbildung ist für Menschen mit geistiger Behinderung teilweise eine Schwelle, die nicht bezwungen werden kann. Dies liegt vorwiegend daran, dass sie aufgrund ihrer Leistungsfähigkeit und dem erworbenen Abschluss als nicht ausbildungsfähig titulierte werden und ihnen der formale Zugang zu einer Ausbildung fehlt. Des Weiteren kann ein Mensch mit Behinderung vorwiegend an den oben beschriebenen Schwellen mit Arbeitslosigkeit und Erfahrungen der Ausgrenzung konfrontiert werden, vor allem auf dem ersten Arbeitsmarkt, so dass er auf die WfbM verwiesen wird (vgl. Doose 2012, 91; Ginnold 2000, 25).

Allerdings können Übergangsprozesse für Menschen mit Behinderung auch besondere Chancen beinhalten. So können durch diese bei den Menschen mit Behinderung Ablösevorgänge angestoßen werden, die ihnen zu mehr Autonomie und Selbstständigkeit verhelfen (vgl. Fasching/ Pinetz 2008, 31).

5.2 Orientierung und Vorbereitung auf das nachschulische Leben an der Schule für Geistigbehinderte

Die Aufgabe der Schule für Geistigbehinderte ist es, ihre Schüler auf eine berufliche Tätigkeit und auf den Übergang in das nachschulische Leben vorzubereiten. So werden in der SfG bereits wichtige Wege für die Berufswahl der Schüler vorgezeichnet und wichtige Grundlagen für den weiteren Lebensweg gelegt.

Die Vorbereitung und Orientierung, die die SfG ihren Schülern bietet, ist entscheidend für die Gestaltung des Übergangs in das nachschulische Leben. Gerade für einen gelungenen Übergang ist ausschlaggebend, wie die SfG ihre Schüler im Voraus darauf vorbereitet hat (vgl. Fischer/Heger 2011, 78).

Im weiteren Verlauf soll nun zunächst der aktuelle Bildungsplan der Schule für Geistigbehinderte, der die Grundlage für die Vorbereitung und Orientierung bietet, überblicksartig dargestellt werden. Daraufhin soll ein Einblick in die Berufsschulstufe der SfG erfolgen, um die entsprechenden Strukturen nachvollziehen zu können. Im Rahmen dessen wird auf die in Baden-Württemberg vorhandenen schulischen berufsvorbereitenden Formen „Berufsvorbereitende Einrichtung“ und „Kooperative Berufliche Bildung und Vorbereitung auf den allgemeinen Arbeitsmarkt“, die in diesem Bundesland eng mit der SfG verbunden sind, eingegangen.

5.2.1 Der Bildungsplan der Schule für Geistigbehinderte

Die SfG sieht es als eine wichtige Gestaltungsaufgabe an, ihre Schüler auf den Übergang ins nachschulische Leben vorzubereiten. Die Schüler werden dabei von allen Beteiligten unterstützt und es werden gemeinsam diese Übergänge gestaltet. Dementsprechend soll auch die berufliche Ersteingliederung im Sinne einer persönlichen Zukunftsplanung (siehe Unterpunkt 5.3.3.1), bereits früh vorbereitet und unterstützt werden. Zentrales Element sind dabei stets „[...] die Schülerinnen und Schüler mit ihren jeweiligen Vorstellungen, Wünschen, Stärken und Schwächen sowie ihrem Assistenzbedarf.“ (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport 2009, 18)

Die Dimension „Arbeit“ ist im Bildungsplan der SfG unter dem Bildungsbereich „Selbstständige Lebensführung“ verortet. In den Leitgedanken dieses Bildungsbereiches wird deutlich, dass die Schüler umfassend auf die berufliche Teilhabe vorbereitet werden sollen. Speziell bedeutet dies: „Grundlegende Kenntnisse über Arbeit, Beruf und produktive Tätigkeit und die Bedeutung von Arbeit für den Menschen werden ihnen ebenso vermittelt wie der individuelle Erwerb von praktischen Fähigkeiten und Schlüsselqualifikationen [...]“ (Ministerium für Kul-

tus, Jugend und Sport 2009, 139). Auch sollen die Schüler durch die SfG bei der beruflichen Qualifizierung und der Berufswahl – sowie bei der Erarbeitung von Strategien für selbige – unterstützt werden. Zudem soll die SfG ihren Schülern Einblicke in verschiedene berufliche Möglichkeiten und Arbeitsbereiche ermöglichen (vgl. ebd.).

Innerhalb der Dimension „Arbeit“ deckt der Bildungsplan der SfG Bereiche ab, die den Schülern allgemein die Gestaltung des Übergangs in Arbeitsleben und in Erwerbstätigkeit erleichtern soll. Dafür wird den Schülern ein umfassender Einblick in die verschiedenen Arbeitsmöglichkeiten (Erwerbsarbeit, Eigenarbeit, Ehrenamt) gegeben und ihnen die Bedeutung von Arbeit für ihr Leben und ihre Persönlichkeit vermittelt. Verhilft die SfG den Schülern zur Teilhabe am Berufsleben, so ermöglicht sie ihnen soziale Anerkennung und teilweise finanzielle Unabhängigkeit. Dabei soll bereits durch die Schule eine Unterscheidung in der Tagesstruktur zwischen Arbeit und Freizeit erfolgen. Zudem bietet die Schule innerhalb ihrer Einrichtung den Schülern bereits die Möglichkeit, verschiedene Arbeiten zu vollziehen (vgl. ebd., 162).

Im Themenfeld „Berufsqualifizierung und -findung“ wird darauf hingewiesen, dass sich die Schüler in der SfG hinsichtlich ihrer beruflichen Teilhabe ein „Basiswissen“ (ebd., 166), aneignen und dabei lernen, sich im späteren Arbeitsleben zurecht zu finden. Den Schülern sollen verschiedene Praktika ermöglicht werden, wobei sie sich in der Rolle des Arbeitnehmers erproben und diverse Arbeitsformen und Arbeitsplätze kennenlernen können. Die Schüler sollen somit einen Einblick in zukünftige Arbeitsmöglichkeiten erhalten und auf dieser Basis eine realistische Berufsperspektive entwickeln (vgl. ebd.).

Des Weiteren ist es die Aufgabe der Schule, den Schülern während der Einblicke in die verschiedenen Berufsfelder, auch diejenigen Aspekte von Arbeit, die mit Mühe, Anstrengung und Einhaltung von Regeln verbunden sind, zu vermitteln. Ebenso sollen den Schülern soziale und fachliche Kompetenzen sowie spezifische Schlüsselqualifikationen im Hinblick auf die Berufswelt näher gebracht werden, allerdings immer individuell auf ihre Fähigkeiten und Neigungen bezogen (vgl. ebd.).

Dabei werden die Schüler bereits von der Grundstufe an darin unterstützt, entsprechende Schlüsselqualifikationen für das Berufsleben zu entwickeln, um so ihre spätere berufliche Teilhabe bereits von Beginn an zu stärken (vgl. ebd., 164).

Darüber hinaus soll die SfG mit außerschulischen Kooperationspartnern – wie Integrationsfachdiensten und der WfbM (siehe hierzu auch Punkt 5.5) – zusammenarbeiten, um die Schüler bei ihrer Berufsplanung und der Entwicklung einer passenden Berufsmöglichkeit zu unterstützen (vgl. ebd., 162).

Die berufliche Orientierung und Vorbereitung sind ein zentraler Bestandteil der SfG, was sich nicht zuletzt darin zeigt, dass bereits in der Grundstufe bestimmte Fähigkeiten für die spätere berufliche Teilhabe vermittelt werden. Diese Fertigkeiten werden dann über die Hauptstufe bis hin zur Berufsschulstufe weiter gestärkt (vgl. Küchler 2007, 304). Im weiteren Verlauf wird nun auf diese letzte – und für diese Arbeit wohl bedeutendste – Stufe der SfG näher eingegangen.

5.2.2 Die Berufsschulstufe an der Schule für Geistigbehinderte

Nach einer meist neunjährigen Schulzeit wechseln die Schüler der SfG in die Berufsschulstufe. Teilweise kommen dabei auch Schüler hinzu, die bisher integrativ beschult wurden (vgl. Bundesvereinigung Lebenshilfe 2002, 5). Die Berufsschulstufe dauert in der Regel drei Jahre, kann aber bei Bedarf auch um ein weiteres Jahr verlängert werden (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport 2009a).

Innerhalb der SfG bildet die Berufsschulstufe eine eigene Einheit. Im Vergleich zur allgemeinen Berufsschule umfasst diese Stufe den schulischen Bereich, in dem die Schüler an der SfG in Baden-Württemberg ihre Berufsschulpflicht erfüllen. In der Berufsschulstufe steht somit vor allem der Übergang ins Berufs- und Erwachsenenleben im Vordergrund. Dabei hat sie sowohl die Aufgabe, die Bildungsinhalte der vorangegangenen allgemeinbildenden Schulstufen weiter auszubauen, als auch in neue Bildungsinhalte einzuführen (vgl. Monz 2011, 61). Sie legt für ihre Schüler die Grundlage, um im nachschulischen Leben eine berufliche Tätigkeit beziehungsweise Ausbildung aufnehmen zu können (vgl. Küchler 2007, 169).

Die Berufsschulstufe baut auf den vorherigen Schulstufen auf, führt die Inhalte altersentsprechend weiter und orientiert sich dabei vermehrt an einem erwachsenen Lebensweltbezug (vgl. Bundesvereinigung Lebenshilfe 2002, 4). Sie hat das Ziel über die allgemeinen Bildungsinhalte hinaus, die Schüler auf das umfassende nachschulische Leben vorzubereiten (vgl. Fischer 2007, 299). Dies beinhaltet neben Bildungsinhalten im Bereich Arbeit unter anderem auch die Bereiche Freizeit, Wohnen und Mobilität (vgl. Trost/Schüller 1992, 19). Zudem nimmt die Berufsschulstufe immer auch die gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Veränderungen mit in den Blick und orientiert sich in der Unterrichtsgestaltung an selbigen (vgl. Bundesvereinigung Lebenshilfe 2002, 4).

Die Berufsschulstufe hat aufgrund ihrer Position zwischen Schule und nachschulischem Leben eine Art „Brückenfunktion“ (ebd., 8). Sie unterstützt die Schüler dabei, die für sie persönlich passenden Übergänge in das nachschulische Leben zu finden. Für eine diesbezügliche adäquate Vorbereitung ist insbesondere wichtig, dass in der Berufsschulstufe

der individuelle Lern- und Förderbedarf der Jugendlichen mit geistiger Behinderung aufgegriffen, miteinbezogen und noch deutlicher an der Erwachsenenwelt ausgerichtet wird. Dafür muss ein flexibles Bildungsangebot ermöglicht werden, das ebenso die sich ausdifferenzierenden beruflichen Möglichkeiten der Schüler zur Teilhabe auf dem ersten Arbeitsmarkt (wie in Punkt 4.3 beschrieben) mit einschließt. Angesichts der in der Berufsschulstufe nur noch begrenzt verbleibenden Schulzeit, erscheint es lohnend, die Unterrichtsinhalte auf einzelne Schwerpunkte zu beziehen. Dabei sollen stets die Interessen, Wünsche und Rechte der Jugendlichen im Mittelpunkt stehen und altersangemessen, auch hinsichtlich ihrer momentanen Entwicklung hin zum Erwachsenenalter, umgesetzt werden. Der konkrete Unterrichtsinhalt bezieht sich in der Berufsschulstufe vermehrt auf die Ansprüche und Möglichkeiten des nachschulischen Lebens und der Erwachsenenwelt. Zusätzlich müssen aufgrund der großen Heterogenität der Personengruppe individuelle Schulabschlussmöglichkeiten gemeinsam mit den Schülern erarbeitet werden. Grundlegendes Ziel und Aufgabe der Berufsschulstufe ist, „[...] die Schüler(innen) auf ihr Leben als Erwachsene vorzubereiten, dass sie sich in allen Lebensbereichen zurechtfinden, eingliedern, betätigen und mitbestimmend behaupten können.“ (Bundesvereinigung Lebenshilfe 2002, 8)

Der Auftrag der Berufsschulstufe umfasst somit zwei Bestandteile, die als „komplementäre Teile eines Ganzen“ (vgl. ebd.) miteinander verbunden sind und im Unterricht immer auch zusammengehören: Zum einen die individuelle Förderung der einzelnen Schüler als eigenständige Personen und zum anderen ihre Vorbereitung auf das Leben in der Erwachsenenwelt (vgl. ebd.).

Neben der Berufsorientierung soll die Berufsschulstufe der SfG auch eine schulische Berufsvorbereitung ermöglichen (vgl. Doose 2012, 94). Inzwischen bieten viele SfG in Baden-Württemberg auch eine ausgelagerte Form der Berufsschulstufe, die Berufsvorbereitende Einrichtung in schulischer Trägerschaft, an. Auf diese spezifische Form der Berufsschulstufe soll im folgenden Punkt in Verbindung mit der Kooperativen Beruflichen Bildung und Vorbereitung auf den allgemeinen Arbeitsmarkt, die sich daran anschließt, näher eingegangen werden.

5.2.3 Berufsvorbereitende Einrichtung

Die Berufsvorbereitenden Einrichtungen gingen in Baden-Württemberg ebenso wie die „Kooperative Berufliche Bildung und Vorbereitung auf den allgemeinen Arbeitsmarkt“ aus der „Aktion 1000“ des Kommunalverbandes für Jugend und Soziales (KVJS) hervor. Diese Aktion wurde im Jahre 2005 begonnen und ab 2009 als „Aktion 1000plus“ weitergeführt. Das Ziel der „Aktion 1000“ war dabei zunächst in den Jahren 2005 bis 2009 1000 Menschen mit geistiger Behinderung auf den ersten Arbeitsmarkt zu vermitteln, was später sogar übertroffen wurde. Die „Aktion 1000plus“ versuchte nun daran anzuknüpfen und die dabei gesammelten Erfahrungen und Impulse zu vereinen, um die beruflichen Aussichten von Menschen mit geistiger Behinderung oder Lernbehinderung auf dem ersten Arbeitsmarkt zu verbessern und flächendeckend auszuweiten. Das Ziel der „Aktion 100plus“ war es allerdings nicht, die durch die „Aktion 1000“ ins Leben gerufenen Angebote von BVE und KoBV zu erweitern, sondern vielmehr die bestehenden Kooperations- und Kommunikationsstrukturen, zur Unterstützung eines flächendeckenden Ausbaus, zu verbessern (vgl. KVJS 2009, 1).

Als Ziel der „Aktion 1000plus“ war folglich ein flächendeckender Ausbau der BVE sowie der KoBV bis Ende 2013 geplant. Da die Aktion bis heute noch nicht abgeschlossen ist, wurde sie ab April 2013 unter dem Namen „Aktion 1000-Perspektive 2020“ weitergeführt. Bis heute gibt es die BVE an 49 Standorten, bis 2015 ist eine Erweiterung auf 60 Standorte geplant. Die KoBV hingegen existierte bis Ende 2013 an 18 Standorten, wobei hier bis Ende 2015 ebenfalls eine Erweiterung auf 32 Standorte geplant ist. Somit soll 2015 eine Flächendeckung mit BVE und KoBV erreicht werden. Allerdings muss auch weiterhin ein Modellcharakter „[...] beibehalten werden, weil es nach wie vor keine gesetzliche Absicherung der Zuständigkeiten und der Finanzierung gibt.“ (KVJS 2014, 3ff)

Bei der BVE handelt es sich um eine Sonderform der Berufsschulstufe, die gemeinschaftlich von Sonderschulen und beruflichen Schulen angeboten wird. Die Zielgruppe der BVE sind vor allem Schüler der Hauptstufe der SfG oder anderer Sonderschulen, mit dem entsprechenden Bildungsgang. In der Regel findet die BVE an einer allgemeinen Berufsschule statt (vgl. ebd.). Dabei sollen die Schüler auf die berufliche Integration und weitere Bereiche des nachschulischen Lebens vorbereitet werden. Vor allem die Selbstständigkeit und Eigenverantwortung der Schüler soll fortlaufend gefördert werden. Dazu gehören beispielsweise Mobilitätstrainings, Probewohnen oder Praktika in verschiedenen Betrieben. Des Weiteren sollen die beruflich notwendigen Fertigkeiten von den Schülern kontinuierlich erprobt und weiterentwickelt werden. Die Aufgabe der beteiligten Schulen ist es, ein ganzheitliches Konzept für den Unterricht zu entwickeln. Die Schüler werden dabei von Lehrkräften der SfG und der Beruflichen Schulen, sowie eventuell der Förderschulen, unterrichtet (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport 2008, 4).

Die BVE ist so konzipiert, dass die Schüler bis zu drei Tage in der Woche verschiedene Arbeitsbereiche in Betrieben des allgemeinen Arbeitsmarktes erproben. Dabei werden sie vom Integrationsfachdienst (siehe Punkt 4.3.3) begleitet und unterstützt. Zusätzlich werden die Praktika gemeinsam mit dem Integrationsfachdienst in der Berufsschule vor- und nachbereitet. In der Regel dauert die BVE bis zu zwei Jahre, kann aber bei Bedarf individuell auf drei Jahre verlängert werden (vgl. KVJS 2014, 4).

Über die Teilnahme an der BVE entscheidet die bisherige Schule im Einvernehmen mit den betroffenen Schülern, den Erziehungsberechtigten und anderen Kooperationspartnern im Rahmen einer Berufswegekonferenz (siehe Punkt 5.3.3.2). Die Entscheidung wird auf der Grundlage einer speziell für die Zielgruppe entwickelten Kompetenzanalyse getroffen, bei der die Stärken und Schwächen der Schüler sichtbar gemacht werden sollen (vgl. ebd.).

5.2.4 Kooperative Berufliche Bildung und Vorbereitung auf den allgemeinen Arbeitsmarkt

Die „Kooperative Berufliche Bildung und Vorbereitung auf den allgemeinen Arbeitsmarkt“ (KoBV) schließt sich unmittelbar an die BVE an. Es handelt sich dabei um eine spezifische berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme nach dem SGB III, die von der Bundesagentur für Arbeit gefördert wird (vgl. KVJS 2014, 4). Die KoBV unterliegt der Trägerschaft der Werkstatt für behinderte Menschen und erfolgt in Kooperation mit der Berufsschule und dem Integrationsfachdienst. Dafür beginnt der Integrationsfachdienst bereits während der Schulzeit der BVE mit einer „schnittstellenübergreifenden Bildungsbegleitung“ (Doose 2012, 109). Die KoBV scheint dabei zur Eingliederung auf dem ersten Arbeitsmarkt eine sehr vielversprechende Maßnahme zu sein (vgl. ebd.).

Zur Zielgruppe der KoBV zählen neben Abgängern der BVE auch Schüler der Berufsschulstufe der SfG und Absolventen der Förderschule, die aufgrund ihrer Behinderung eine spezifische Unterstützung benötigen, um Teil des ersten Arbeitsmarktes zu werden. Auch für Schüler, die das BVJ (siehe Punkt 4.2.1) abbrechen und von einer Behinderung bedroht sind, sind dieser Zielgruppe zuzurechnen (vgl. Fischer/Heger 2011, 92).

Die KoBV vereint die bis dato getrennt und aufeinanderfolgend verlaufenden Angebote der schulischen und beruflichen Bildung von Agentur für Arbeit, Integrationsfachdienst, Sonderschule und Werkstatt für behinderte Menschen (vgl. KVJS 2014, 5). Dabei ist die KoBV eine berufsvorbereitende Bildungsmaßnahme, die als Komplexleistung der drei Leistungsträger Schulverwaltung, Integrationsamt beim KVJS und der Arbeitsverwaltung gemeinschaftlich und zeitgleich durchgeführt wird. Die Teilnehmer erhalten bei der KoBV Unterricht, der mit

dem Berufsschulunterricht einer dualen Ausbildung vergleichbar ist (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport 2008, 4). Dies bedeutet, dass die Teilnehmer an zwei Tagen in der Woche in der Berufsschule anwesend sind, während sie sich an den restlichen drei Tagen der Woche an Betrieben des ersten Arbeitsmarktes in der Praxis erproben. Der Unterricht während der KoBV ist berufsbezogen und erfolgt nach einem speziell für die KoBV entwickeltem Lehrplan. Dabei besteht die Möglichkeit, individuell auf die einzelnen Schüler einzugehen, indem der spezielle Bildungsbedarf, der sich in der Praxis zeigt, besonders unterstützt und gefördert wird (vgl. KVJS 2014, 5). Der Unterrichtsinhalt der KoBV soll mit dem Unterricht der BVE verbunden sein. Diese Konstanz soll ebenso beim Personal umgesetzt werden, indem die Schüler auch während der KoBV von Lehrern unterrichtet werden, die sie schon aus der BVE kennen (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport 2008, 4).

In der Regel wird die KoBV kontinuierlich durch den Integrationsfachdienst, ein Jobcoaching im Betrieb sowie einen sonderpädagogisch orientierten Berufsschulunterricht unterstützt. Die Teilnehmer der KoBV unterliegen der Berufsschulpflicht und sind für deren Dauer „auszubildende Rehabilitanden“ (KVJS 2014, 5). Die Dauer der KoBV beträgt zwischen elf und achtzehn Monaten, wobei auch hier individuell auf den Schüler bezogen die Dauer angepasst werden kann (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport 2008, 5).

Über die Aufnahme in die KoBV entscheidet die Agentur für Arbeit im Einvernehmen mit den Trägern der Maßnahme, den involvierten Schulen und dem Integrationsfachdienst. Auch hier bietet die Grundlage erneut die zuvor bereits erwähnte Kompetenzanalyse. Wesentliche Kriterien für die Aufnahme in die KoBV sind dabei „[...] eine hohe Eigenmotivation, ein erfolgreiches betriebliches Vorpraktikum, eine erfolgreiche schulinterne Vorbereitung sowie die Fähigkeit, sich eigenständig im Berufsverkehr zu bewegen [...]“ (Fischer/Heger 2011, S.92).

Die Teilnehmer der KoBV schließen mit dem Träger der Maßnahme einen Vertrag über ihre Teilnahme ab. Damit erhalten sie den gleichen rechtlichen Status wie Auszubildende im dualen System. Die Teilnehmer beziehen ebenso ein Ausbildungsgehalt und sind während der gesamten Zeit der KoBV sozialversichert (vgl. ebd.).

Während der KoBV wird der Teilnehmer von verschiedenen Professionen betreut und begleitet. So hilft der Integrationsfachdienst bei der Praktikumssuche und begleitet gemeinsam mit den Mitarbeitern der Maßnahme diese Praktika. Zudem unterstützen beide den Teilnehmer bei der Vor- und Nachbereitung des Praktikums und werten es gemeinsam mit ihm aus. Die Auswahl der Praktika erfolgt dabei auf Grundlage der in der Berufswegekonferenz erstellten Eignungs- und Kompetenzprofile und anhand bisheriger Erfahrungen der Praktika. Zudem werden die Teilnehmer von einem Job Coach der regional zuständigen Werkstatt für

behinderte Menschen betreut und begleitet. Dessen Aufgabe beschränkt sich jedoch nicht nur auf die Begleitung am Arbeitsplatz, sondern umfasst auch die Förderung der sozialen Kompetenzen der Teilnehmer (vgl. Fischer/Heger 2011, 94).

5.3 Gestaltung der Orientierung und Vorbereitung auf das nachschulische an der Schule für Geistigbehinderte

An dieser Stelle soll nun konkret auf die Möglichkeiten eingegangen werden, die der SfG zur Verfügung stehen, um ihre Schüler auf das nachschulische Leben vorzubereiten. Neben grundlegenden Aspekten werden dabei auch Konzepte aufgezeigt, die im Unterricht und in dessen Gestaltung zur Orientierung und Vorbereitung der Schüler auf das nachschulische Leben eingesetzt werden können und sollen.

5.3.1 Umfassende Vorbereitung auf nachschulisches Leben

Die SfG strebt einen alle Entwicklungsbereiche umfassenden Unterricht an. So sollen neben funktionsbezogenen Kompetenzen (u.a. Motorik, Wahrnehmung, Kommunikation) auch die Entwicklung der Persönlichkeit (Selbständigkeit, Leistungsbereitschaft) und der Erwerb lebenspraktischer Fähigkeiten (u.a. Essen, Trinken Körperhygiene) gefördert werden (vgl. Fischer 2007, 299).

Wie bereits zuvor erwähnt ist es Aufgabe der Berufsschulstufe die Schüler umfassend und ganzheitlich auf das nachschulische Leben vorzubereiten. Da die Lebenswelten sich gegenseitig bedingen, wird die Forderung auf eine umfassende Vorbereitung auf das nachschulische Leben noch verstärkt. So umfasst auch der Übergang ins Arbeitsleben deutlich mehr Bereiche als nur den Lebensbereich Arbeit (vgl. Tschann 2011, 39).

Für eine umfassende Lebensvorbereitung ist es aber ebenso bedeutsam, diese in einem realen Kontext zu erfahren. Die Einführung in diese Thematik sollte dementsprechend am Alltag orientiert sein und möglichst viele alternative, außerschulische Lernorte miteinbeziehen. Der Unterricht sollte so real wie möglich gestaltet sein und dabei nach Möglichkeit auch in der Realität stattfinden (vgl. Bundesvereinigung Lebenshilfe 2002, 11-15).

Mit Hilfe des Forschungsprojektes „Übergang von der Schule für Geistigbehinderte in das Berufsleben“ der PH Ludwigsburg, Fakultät für Sonderpädagogik Reutlingen, konnte aufgezeigt werden, dass eine isolierte Vorbereitung auf den Lebensbereich Arbeit und Beruf nicht ausreicht und auch mit dem realen nachschulischen Leben nicht ausreichend korrespondiert. So müssen die Schüler nach ihrem Schulabschluss viele Entscheidungen treffen und stehen einer Menge Anforderungen in unterschiedlichen Lebensbereichen gegenüber, die unterei-

nander eng miteinander vernetzt sind – etwaige Entscheidungen in einem Bereich beeinflussen immer auch andere Bereiche. Dabei haben sich innerhalb dieses Forschungsprojektes vor allem folgende Lebensbereiche als von großer Bedeutung für das nachschulische Leben der Jugendlichen mit geistiger Behinderung gezeigt: „Individualität und Sozietät“, „Arbeit und Beruf“, „Wohnen“, „Familie und Partnerschaft“, „Freizeit“, „Gemeinde“ und „Mobilität“ (Küchler 2007, 83). Auch in der übrigen Literatur lässt sich eine weitgehend diesen Punkten entsprechende Aufteilung der nachschulischen Lebensbereiche finden. Dies weist darauf hin, dass eine Einteilung der nachschulischen Lebensbereiche, im Zuge einer realitätsbezogenen Vorbereitung auf das Leben nach der Schule, vermehrt vorgenommen wurde, um den Lebensweltbezug der Schüler adäquater zu erfassen und umzusetzen (vgl. ebd., 85).

5.3.2 Unterricht zur Vorbereitung auf das nachschulische Leben

Für Jugendliche mit geistiger Behinderung ist es am Ende ihrer Schulzeit außerordentlich wichtig, dass sie verschiedene Arbeitsbereiche und Arbeitsplätze sowie Rahmenstrukturen kennenlernen, um eine fundierte und informierte Entscheidung über ihren weiteren Lebensweg treffen zu können. Jugendliche können sich nur auf der Grundlage eigener Erfahrungen und der Kenntnis verschiedener Berufe und Arbeitsformen für ihren zukünftigen Arbeitsplatz entscheiden. Um jedoch „[...] eine Entscheidung über einen konkreten Arbeitsplatz treffen zu können, müssen unterschiedliche Arbeitssituationen und Betriebskonstellationen bekannt und erfahrbar sein [...]“ (Transition from school to work 2005, zitiert nach Hohn 2009, 11).

Dabei muss Unterricht den Schülern dazu verhelfen, den Prozess ihrer Berufswahl und die Vorbereitung darauf, aktiv und selbstbestimmt mitgestalten zu können. Ebenso sollen sie eigenverantwortlich auf die Planung ihres weiteren Lebenslaufes einwirken können. Da es aber für viele Schüler, gerade mit geistiger Behinderung, schwierig ist, die Unterrichtsinhalte in den Lebensweltbezug einzuordnen und zu übertragen, ist es hier in der Unterrichtskonzeption bedeutsam, dass die Schüler die Inhalte aktiv handelnd erfahren – wenn möglich mit direktem Bezug, wie beispielsweise anhand von Praktika. Nach Lelgemann hat sich dabei in der Praxis gezeigt, dass es hilfreich ist, die Schüler bereits drei Jahre vor Ende der Schulzeit explizit auf den Übergang in das nachschulische Leben vorzubereiten. So haben die Schüler bereits die Möglichkeit, sich – ohne jeglichen Zeitdruck – über ihren weiteren Lebensweg Gedanken zu machen, sich auszuprobieren und die für sie individuell passenden Entscheidungen zu treffen. Erhalten die Schüler ausreichend Zeit sich selbst im Bereich Arbeit zu erfahren, lernen sie adäquater ihre Stärken und Schwächen einzuschätzen und einen passenden Beruf zu wählen. Der Enttäuschung, am Ende der Schulzeit nicht in den Wunschberuf zu wechseln, wird dabei vorgebeugt, indem sie bereits während der Schulzeit

Erfahrungen in diesem Berufsfeld sammeln können und so den Berufswunsch als für sich passend oder unpassend empfinden können. Die Schüler können zudem mit der Auseinandersetzung und der Verarbeitung von Enttäuschungen und Krisen umfassender unterstützt werden (vgl. Lelgemann 2005, 106). Dabei ist von grundlegender Bedeutung, dass sich die Unterrichtsinhalte schrittweise an das spätere Berufsleben annähern und an den Aspekten der realen Welt orientieren (vgl. Trost 1999, 140).

Gerade in der unterrichtlichen Berufsorientierung hat sich ebenfalls lange Zeit gezeigt, dass auch diese stark auf die WfbM und auf außerbetriebliche Berufsvorbereitung oder Ausbildung fokussiert war sowie unterrichtliche Angebote nur in diesem Feld verblieben sind. In den letzten Jahren zeigt sich aber, dass gerade eine ganzheitliche berufliche Orientierung in der Schule, den Schülern dazu verhilft, eine umfassende Wahlmöglichkeit zu haben. So konnte ebenfalls dargelegt werden, dass bereits eine umfangreiche Begleitung und betriebliche Orientierung dazu verhelfen können, Schüler auf dem ersten Arbeitsmarkt zu inkludieren (vgl. Doose 2012, 100).

Das Thema Arbeit und Beruf wird in der Berufsschulstufe unter verschiedenen Aspekten beleuchtet. Dabei wird versucht, den Schülern ein Grundwissen über ihre zukünftige berufliche Tätigkeit zu vermitteln. Die Basis hierfür sind die Neigungen, Wünsche und Interessen der Schüler hinsichtlich der individuellen Gestaltung ihres nachschulischen Lebens sowie ihre jeweiligen Voraussetzungen und bisherigen Erfahrungen. Die Schüler werden dabei motiviert, sich mit ihren zukünftigen Berufswünschen auseinanderzusetzen und diese praktisch zu erfahren. Diese Erfahrungen werden anschließend ebenfalls zum Gegenstand des Unterrichts gemacht (vgl. Küchler 2007, 10; 311f).

Im weiteren Verlauf soll nun auf einzelne Unterrichtsinhalte sowie explizite Möglichkeiten eingegangen werden, die Schüler der Berufsschulstufe der SfG hinsichtlich ihrer Berufsorientierung und –vorbereitung unterstützen. Dabei werden einige der eben angesprochenen Aspekte weiter vertieft.

5.3.2.1 Unterrichtsinhalte in Bezug auf den Lebensbereich Arbeit

In der Berufsschulstufe der SfG erfolgt eine Auseinandersetzung mit dem Thema Arbeit und Beruf auf der Grundlage verschiedener Aspekte. In Anlehnung an Küchler wurden folgende thematische Differenzierungen vorgenommen.

So gibt es in der Berufsschulstufe einen verpflichtenden Unterricht, dessen Aufgabe es ist, den Schülern ein *berufliches Basiswissen* zu vermitteln. Die Unterrichtsinhalte basieren dementsprechend auf berufsbezogenen Aspekten und sollen so den Schülern einen ersten Einblick in die spätere Arbeitswelt vermitteln. Der entsprechende Aufbau des Unterrichts, die zeitliche Strukturierung und die aufeinander bezogenen Inhalte werden vom Klassenteam an den jeweiligen Schulen individuell auf die Schüler abgestimmt (vgl. Küchler 2007, 312).

Mögliche Themen für einen berufsorientierten Unterricht, bei dem die Schüler Grundlagen erwerben, sind beispielsweise die Vermittlung von Informationen über Rehabilitationsträger und Unterstützungsmaßnahmen (beispielsweise Unterstützte Beschäftigung) zur Eingliederung auf dem Arbeitsmarkt, über rechtliche Grundlagen hinsichtlich der zu absolvierenden Praktika und dem anzubahnenden Ausbildungs- und Arbeitsverhältnis. Dies beinhaltet ebenso Informationen über eine spätere Entlohnung und den spezifischen Arbeitnehmerstatus in einer WfbM oder auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt. Ebenfalls sollen die Schüler in verschiedene Arbeitsbereiche und -strukturen eingeführt werden, indem sie diese und die dabei vorhandenen Regelungen und Statusunterschiede kennenlernen. Zusätzlich soll gemeinsam mit den Schülern das Sozialverhalten in Betrieben, gegenüber Kollegen und Vorgesetzten thematisiert und gegebenenfalls weiterentwickelt werden. Auch die Kulturtechniken sollen weiter gefördert werden, allerdings ebenso auf Grundlage einer beruflichen Orientierung, indem beispielsweise Praktikumsberichte angefertigt werden oder berufliche Tagesstrukturen thematisiert werden (vgl. ebd., 312-315).

Dabei können beispielsweise Erkundungen in Betrieben, den im Unterricht thematisierten Inhalt veranschaulichen und eine reale Vorstellung entstehen lassen. Die Schüler zeigen dabei meist großes Interesse und derartige Aktivitäten bergen die Möglichkeit, ihnen Lebens- und Arbeitsbereiche zu eröffnen, mit denen sie bisher wenige Erfahrungen sammeln konnten (vgl. Lelgemann 2005, 107).

Die Unterrichtsinhalte, die den Schülern ein berufliches Basiswissen vermitteln sollen, sind dabei nicht nur berufsspezifisch auszuarbeiten, sondern haben meist auch allgemeinbildende Aspekte, so dass sie in verschiedenen Unterrichtsfächern thematisiert werden können (vgl. Küchler 2007, 315). Dies unterstützt zunehmend eine Vernetzung der Lebenswelten und ermöglicht so eine ganzheitliche Lebensvorbereitung der Schüler.

Sehr aufschlussreich erscheinen für Schüler auch die Besuche von Mitschülern während der Praktika- oder Arbeitszeit. Schüler erhalten so einen realistischen Einblick in den entsprechenden Arbeitsplatz, seine Strukturen und die Arbeitsbedingungen (vgl. Kuchler 2007, 315). Ebenfalls sehr ertragreich sind sogenannte Experteninterviews, bei denen Eltern, Betriebsvertreter oder Rehabilitationsträger eingeladen werden, die jeweils ihren spezifischen Arbeitsbereich vorstellen (vgl. Lelgemann 2005, 107).

Des Weiteren kann das Themenfeld Arbeit und Beruf unter dem Blickwinkel der *Einbeziehung der eigenen Wünsche, Träume und Erfahrungen* der Schüler thematisiert werden. Der eigene Berufswunsch kann sich für Schüler sehr motivierend auf ihre Leistungen und Bemühungen auswirken. Dafür ist es jedoch wichtig, dass Schüler den entsprechenden Beruf in der Praxis kennenlernen und ihn mit Hilfe ihrer persönlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten adäquat einschätzen können. Nur so ist eine realistische Einschätzung und Einordnung der eigenen Wünsche möglich (vgl. Kuchler, 2007, 316). Gerade bei diesem Themenbereich müssen Schüler im und durch den Unterricht auch die Möglichkeit erhalten, nicht realisierbare Berufswünsche zu „betrauern“ und sich mit dieser Enttäuschung auseinanderzusetzen. Schule kann dabei unterstützen, diese Enttäuschung zu verarbeiten und zu bewältigen und die Schüler anschließend motivieren, sich mit weiteren Arbeitsbereichen auseinanderzusetzen (vgl. Lelgemann 2005, 107).

Innerhalb des Unterrichts werden die Berufswünsche der Schüler thematisiert und festgehalten. Nachdem die Schüler einzelne Erfahrungen in dem entsprechenden Berufsfeld gemacht haben, beispielsweise durch Praktika, kann auf dieser Basis eine weitere Reflexion und Ausdifferenzierungen der Wünsche erfolgen. Anhand der Berufswünsche, können mit den Schülern oftmals weitere Arbeitsplätze gefunden werden, die sie interessieren. Meist verstecken sich hinter den Wünschen bestimmte Interessen oder Hoffnungen, die gemeinsam anhand der schriftlichen Fixierung herausgearbeitet werden können. Auf dieser Grundlage können weitere Praktika entwickelt und dadurch auch neue Berufsperspektiven eröffnet werden (vgl. Kuchler 2007, 316).

Es ist dabei wesentlich, dass die Schüler sich mit ihren eigenen Fertigkeiten und Stärken auseinandersetzen, was auch in Form der Persönlichen Zukunftsplanung (siehe Punkt 5.3.3.1) umgesetzt und ermöglicht werden kann.

Des Weiteren können verschiedene *Praktika*, die gemeinsam mit den Schülern vor- und nachbereitet werden, einen Ausgangspunkt dafür bieten, um Arbeit und Beruf im Unterricht zu thematisieren. Unterrichtsinhalte vor, während oder nach einem Praktikum auf das entsprechende Berufsfeld zu beziehen, verhilft nicht nur dem Praktikanten sondern auch den restlichen Schülern einzelne Aspekte des Berufsfeldes und der Berufswelt expliziter kennen-

zulernen und sich damit auseinanderzusetzen. Zudem besteht in diesem Kontext die Möglichkeit, dass bei anderen Schülern ebenfalls Interesse für dieses Arbeitsfeld geweckt wird (vgl. Küchler 2007, 317).

5.3.2.2 Förderung von Kompetenzen für den Arbeitsmarkt

Die Förderung von Kompetenzen, die für die Arbeitswelt notwendig sind, ist eine zentrale Aufgabe der Berufsschulstufe bei der Orientierung und Vorbereitung der Schüler auf das nachschulische Leben. In Anlehnung an Küchler und das Forschungsprojekt der PH Ludwigsburg, werden im Folgenden nun drei Bereiche zur Vermittlung von arbeitsbezogenen Kompetenzen im schulischen Kontext näher ausdifferenziert. Dies sind zum einen die schulischen Angebote im Hinblick auf verschiedene innerschulische Arbeitsfelder, zum anderen die verschiedenen Zertifikate, die im Hinblick auf Arbeit in der Schule erworben werden können sowie die Vermittlung und Weiterentwicklung arbeitsspezifischer Schlüsselqualifikationen (vgl. Küchler 2007, 317).

Innerhalb und außerhalb des Unterrichts gibt es eine große Anzahl verschiedener Arbeiten und Dienstleitungen zu erledigen. Diese Tätigkeit kann die Schule für spezifische *schulische Arbeitsangebote* an die Schüler der Berufsschulstufe nutzen, damit diese erste Erfahrungen im Bereich Arbeit sammeln können. Dabei kann es von Vorteil sein, dass die zuständigen Personen dieser Arbeitsbereiche die Schüler bereits kennen und so individuelle und flexible Vereinbarungen getroffen werden können. Bevor entsprechende Arbeiten oder Dienstleistungen von den Schülern übernommen werden können, müssen zunächst die jeweiligen Möglichkeiten innerhalb der Schule erfasst und dokumentiert werden, um auf dieser Basis entscheiden zu können, welche Arbeiten oder Dienstleistungen sich für die eigenständige Erledigung durch Schüler eignen. Daraufhin wird versucht, mit den zuständigen Personen spezielle Abmachungen über den zeitlichen Rahmen und die auszuführende Arbeit zu treffen (vgl. ebd., 318).

Innerhalb der Schule gibt es verschiedene Bereiche, in denen Schüler arbeiten oder Dienstleistungen verrichten können, wovon einige an dieser Stelle kurz vorgestellt werden sollen.

Zunächst einmal können die diversen Fachunterrichte der SfG (Werken, Hauswirtschaft, Theater, Gartengruppe etc.) daraufhin betrachtet werden, in welchen Bereichen die Schüler spezifische Arbeiten übernehmen können, die sich wiederum dazu eignen, erste Erfahrungen im Bereich Arbeit und Beruf zu sammeln. Dabei können vorhandene Qualifizierungsmöglichkeiten innerhalb des Fachunterrichts bei entsprechendem Interesse der Schüler weiter genutzt werden. Im Bereich der Dienstleistungen können sich Möglichkeiten in der

Essenausgabe der Schulküche, der Mensa, dem Sekretariat, der Schülerbibliothek oder im Tätigkeitsbereich des Hausmeisters ergeben, in denen die Schüler arbeiten können. Des Weiteren kann im Bereich der Dienstleistungen versucht werden, die vorhandenen weiter auszubauen. So können verschiedene Bereiche wie Kiosk, Bepflanzen von Beeten und die Vermarktung der Ernte, Pflege und Wartung von Fahrzeugen oder ein Schülercafé, von den Schülern auch selbst initiiert und anschließend als Arbeitsbereich genutzt werden (vgl. Küchler 2007, 318f).

Ebenso kann die Gründung von Schülerfirmen eine weitere Möglichkeit bieten, Schülern arbeitsbezogene Inhalte zu vermitteln und ihnen so den Übergang in das nachschulische Leben zu erleichtern. In solchen Schülerfirmen stellen die Schüler selbst und eigenverantwortlich Produkte her oder bieten Dienstleistungen an. Es handelt sich dabei im rechtlichen Sinne jedoch nicht um Firmen, sondern vielmehr um eine spezielle Form der Unterrichtsgestaltung. Vor einer Gründung, muss diese ausreichend und langfristig geplant sein (vgl. Fischer/Heger 2011, 83). Im Rahmen einer Schülerfirma werden die Schüler wirtschaftlich tätig und verkaufen ihre Produkte oder bieten ihre Dienstleistungen entsprechend wirtschaftlicher Vorgaben an und werden entsprechend beurteilt und bezahlt (vgl. Lelgemann 2005, 110).

Durch die Übernahme von bestimmten Arbeiten oder das Ausführen von Dienstleistungen erhalten die Schüler die Möglichkeit, konkrete Fertigkeiten auszuüben und auszuprobieren (vgl. ebd.). Ebenso können die Schüler verschiedene Arbeitsstrukturen, -formen und -abläufe kennenlernen und zunehmend in das eigenverantwortliche Arbeiten eingeführt werden. Dabei schließen sich implizit erste Erfahrungen mit arbeitsbezogenen Anforderungen und notwendigen Schlüsselqualifikationen an (vgl. Küchler 2007, 320).

Mit Hilfe berufsbezogener *Zertifikate* können sich Schüler bereits während ihrer Schulzeit bestimmte Kompetenzen bestätigen lassen. So können sie während der Berufsschulstufe bestimmte Zertifikate erwerben und sich dabei bestimmte Leistungen und Fertigkeiten attestieren lassen. Auf Grundlage dieser Zertifikate, unter Einbeziehung der Analyse der Praktika, können spezifische Aussagen und Schlussfolgerungen hinsichtlich der beruflichen Neigungen, Begabungen und Fähigkeiten der Schüler getroffen werden. Allerdings gibt es kaum betriebliche Regelungen über Art und Umfang bestimmter Qualifikationen, so dass die Schulen bei der Ausstellung von Zertifikaten einige Merkmale beachten sollten. So ist es wichtig, die zu erwerbenden Leistungen auf die reale Arbeitswelt zu beziehen und die Zertifikate entsprechend klar und eindeutig auszuformulieren. Ebenso müssen die Sicherheitsbestimmungen, die für einige Qualifikationen für Geräte oder Transportmittel notwendig sind sowie die rechtlichen Grundlagen zum Erwerb dieser Scheine stets aktuell sein und mit den

entsprechenden Handwerksinnungen und -kammern abgeglichen werden (vgl. Küchler 2007, 323f).

In der Arbeits- und Berufswelt werden heutzutage von den Arbeitnehmern zunehmend Schlüsselqualifikationen erwartet und gefordert. Dafür müssen in der Schule die Unterrichtsinhalte so gewählt werden, dass nicht nur das Wissen über einen Arbeitsbereich erworben wird, sondern explizit die Fertigkeiten erworben werden, dieses Wissen anzuwenden und die Möglichkeit zu haben, diese Fertigkeiten selbstständig weiterzuentwickeln (vgl. Stähler 2013, 7).

Dies wird vom aktuellen Bildungsplan der SfG unterstrichen, indem er verdeutlicht, dass die Schulen ihren Schülern verschiedene Handlungsbereiche anbieten sollen, in denen Schüler die Möglichkeit haben mit Hilfe von Leitlinien, Anweisungen und Anforderungen bestimmte Fähigkeiten und Fertigkeiten zu erlernen. Dabei sollen die Schüler sich mit den Erwartungen und Umgangsformen im Arbeitsleben vertraut machen und diese erproben (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport 2009, 164).

Die Einbeziehung, Förderung und Stärkung von Schlüsselqualifikationen in Schule und Unterricht, kann nicht nur hinsichtlich einer Bewerbung vorteilhaft sein, sondern den Schülern helfen, sich langfristiger in die Arbeitswelt einzufinden. Schlüsselqualifikationen zeichnen sich dabei durch einen vielseitigen Einsatz in verschiedenen beruflichen Bereichen und Anforderungen aus, wodurch sie für die berufliche Qualifizierung der Schüler und den Erwerb eines Arbeitsplatzes außerordentlich wichtig sind. Demzufolge sollten die Schlüsselqualifikationen beim Erwerb im schulischen Kontext immer auch auf die Berufswelt bezogen werden. Die Schlüsselqualifikationen, die in der Arbeitswelt notwendig sind, lassen sich nach Küchler in verschiedene Kompetenzen aufteilen: Fachkompetenzen, Methodenkompetenzen, Sozialkompetenzen und Selbstkompetenzen (vgl. Küchler 2007, 324f).

Dabei beinhalten die Fachkompetenzen spezifische Kenntnisse und Fähigkeiten der Berufswelt, die den Zugang zu manchen Arbeitsbereichen vereinfachen. Konkret handelt es sich unter anderem um die Belastbarkeit am Arbeitsplatz, die persönliche Arbeitshaltung, das eigenverantwortliche Arbeiten, das Einhalten spezifischer Regeln und die Sauberkeit des Arbeitsplatzes. Dabei kann es hilfreich sein, einige Kompetenzen, wie die Notwendigkeit eines sauberen Arbeitsplatzes, bereits in den vorherigen Schulstufen zu vermitteln. Die Methodenkompetenzen beziehen sich auf kognitive Fähigkeiten und Grundlagen, die ein Schüler in der Schule erworben hat, um mit Anforderungen am Arbeitsplatz adäquat umzugehen. Dies umfasst unter anderem die Lernbereitschaft eines Schülers, seine Problemlösefähigkeit, seine Fähigkeit, Situationen und Aufgaben zu erfassen und umzusetzen, seine Konzentrationsfähigkeit sowie das Beachten, Verarbeiten und Anwenden von Informationen.

Dabei ist es wichtig im schulischen Bereich den Schülern die Möglichkeit zu geben, diese Kompetenzen zu entwickeln und nicht beispielsweise durch Vorgabe von Lösungswegen oder vorschnelles Eingreifen das Entwickeln eigener Problemlösungen und Problemlösungsstrategien zu hemmen (vgl. Küchler 2007, 325f).

Eine ebenso wichtige Schlüsselqualifikation für das Arbeitsleben ist die Selbstkompetenz der Schüler. Diese außerordentlich umfassende und wichtige Kompetenz sollte bereits ab Schulbeginn zunehmend gefördert werden. Doch gerade im Hinblick auf die Berufswelt erhalten der Aufbau von Selbstvertrauen, die Möglichkeit zur Selbstwahrnehmung, das eigenverantwortliche Handeln, die Bereitschaft zur Übernahme von Aufgaben sowie zur Weiterbildung vorhandener Fähigkeiten und zum Erwerb neuer Fertigkeiten eine vollkommen neue Bedeutung (vgl. ebd., 326f).

Die sozialen Kompetenzen eines Menschen mit geistiger Behinderung erweisen sich in der Arbeitspraxis als ebenso wichtig wie die spezifisch beruflichen Kompetenzen. Viele Arbeitsverhältnisse misslingen aufgrund fehlender Sozialkompetenzen, andererseits kommen aber auch viele auf Grundlage der vorhandenen Sozialkompetenzen des jeweiligen Menschen mit geistiger Behinderung überhaupt erst zustande, da er sich gut in den Betrieb und das Arbeitsklima einbringt und dadurch Arbeitgeber auch bereit sind, über etwaige geringere Leistungen hinwegzusehen (vgl. Trost/Schüller 1992, 69). Dies zeigt, dass soziale Kompetenzen bei dem Erwerb eines Arbeitsplatzes beträchtlich weiterhelfen können. Sie ermöglichen den Menschen mit geistiger Behinderung, sich im Kollegenkreis zurechtzufinden und akzeptiert zu werden, aber auch mit kritischen Gegebenheiten umzugehen. Viele soziale Kompetenzen, wie Pünktlichkeit, Verlässlichkeit, Hilfsbereitschaft, Kritikfähigkeit und ein freundlicher Umgang mit den Mitmenschen, sind heutzutage zentrale Voraussetzungen für die Berufswelt. Aufgrund dessen ist es notwendig und unerlässlich, auch diese Kompetenzen bereits mit Beginn der Schulzeit zu fördern und weiterzuentwickeln (vgl. Küchler 2007, 327f).

Doch nicht nur der Erwerb von Schlüsselqualifikationen ist wichtig, sondern auch deren Dokumentation. Dabei ist darauf zu achten, dass diese in den Zeugnissen aufgeführt sind und im Bereich der Berufsschulstufe diesbezüglich entsprechende Zertifikate erteilt und von den Schülern erworben werden können. Dabei sollte die Dokumentation, nicht zuletzt um auch in der Arbeitswelt Anwendung zu finden, übersichtlich und klar strukturiert sein. Auf der Basis einer solch klaren Dokumentation sowie der schulischen Einbeziehung und grundlegenden Vermittlung von Schlüsselqualifikationen können für die Schüler sogenannte individuelle Persönlichkeits-, Leistungs- und Fähigkeitsprofile im Laufe der Schulzeit erstellt werden. Diese beinhalten individuelle Aussagen über die Persönlichkeit sowie über arbeitsbezogene Fähigkeiten und Fertigkeiten der Schüler (vgl. ebd., 331). Dafür eignen sich beispiels-

weise Portfolios, mit denen die Schüler ihre individuellen und bedeutenden schulischen Arbeitsmaterialien, Erfahrungen, Erkenntnisse sowie handlungserprobten Fertigkeiten dokumentieren können. Ein solches Portfolio kann dabei auch die Basis einer Auseinandersetzung und Entscheidung für einen Beruf bilden (vgl. Lelgemann 2005, 110). Portfolios bieten den Vorteil, dass die Kompetenzen und Fertigkeiten der Schüler mehr in den Vordergrund gestellt werden und der Lernprozess der Schüler verdeutlicht wird (vgl. Doose 2012, 100).

5.3.2.3 Praktika

Die Praktika an der SfG sind ein zentrales Element zur Vorbereitung der Schüler auf das nachschulische Leben. Gerade für Menschen mit geistiger Behinderung bieten Praktika die Möglichkeit individuelle berufliche Interessen, Wünsche und Fertigkeiten zu entdecken (vgl. Hohn 2009, 11).

Innerhalb der Berufsschulstufe ermöglichen Praktika den Schülern erste Erfahrungen in der Berufswelt zu machen und Kontakte zu knüpfen. Diese Erfahrungen können als Grundlage für weitere Entscheidungen bezüglich der Berufswahl und für die Weiterentwicklung der eigenen Persönlichkeit und beruflichen Fähigkeiten genutzt werden. Des Weiteren wird durch verschiedene Praktika in der Berufsschulstufe, in der die Schüler mit geistiger Behinderung ihre Berufsschulpflicht erfüllen, garantiert, dass sie einen Eindruck über die Arbeitswelt erhalten und sich bereits beruflich orientieren und qualifizieren können. Die individuelle Entscheidung der Schüler hinsichtlich ihrer Berufswahl kann mit Hilfe der Praktika vorbereitet und spezifiziert werden (vgl. Küchler 2007, 332).

Die Erfahrungen, die Schüler in schulinternen Praktika in verschiedenen Arbeits- und Dienstleistungsbereichen sowie durch Betriebserkundungen erworben haben, müssen durch praktische Erfahrungen der Schüler ergänzt und vertieft werden. Bei den Praktika ist dabei darauf zu achten, dass durch diese ein möglichst breites Arbeitsfeld erschlossen wird, das im Zusammenhang mit den beruflichen Vorstellungen des Schülers und denkbaren Ausbildungs- und Arbeitsmöglichkeiten steht. Aufgrund dessen ist es wichtig, den Schülern Praktika sowohl auf dem ersten als auch auf dem besonderen Arbeitsmarkt zu ermöglichen und diese nicht nur auf die WfbM zu beschränken (vgl. Bundesvereinigung Lebenshilfe 2002, 18f). Trotzdem ist die WfbM für viele Schüler mit geistiger Behinderung eine sinnvolle berufliche Orientierungsmöglichkeit, da diese für einige die spätere Berufswahl repräsentiert (vgl. Doose 2012, 100).

Allerdings verhelfen Praktika auf dem ersten Arbeitsmarkt auch zur Akquisition von Arbeitsplätzen. Für viele Schüler mit geistiger Behinderung bieten Praktika auf dem ersten Arbeits-

markt die Möglichkeit zur späteren Teilhabe. So sind die Erfahrungen der Arbeitgeber mit dem Jugendlichen mit Behinderung während dieser Praktika oft grundlegend für ein späteres Arbeitsverhältnis (vgl. Hohn 2009, 11). Ebenso können mit Hilfe von Praktika auf dem ersten Arbeitsmarkt die jeweiligen Arbeitgeber die meist kaum vorhandenen Erfahrungen im Umgang und der Zusammenarbeit mit Menschen mit geistiger Behinderung ausbauen und weiterentwickeln. So kann ein solches Praktikum helfen, Zweifel und Vorurteile zu revidieren und abzubauen. Des Weiteren hilft es dem Arbeitgeber zu erkennen, wie der Jugendliche mit Behinderung sich in den Arbeitsalltag einfindet, welche Fähigkeiten und Fertigkeiten er bereits hat und ob und wie diese weiter für die spezifische Arbeit ausgebaut werden können (vgl. Trost/Schüller 1992, 104).

Küchler empfiehlt dabei auf Grundlage des bereits erwähnten Forschungsprojektes der PH Ludwigsburg, Fakultät Sonderpädagogik Reutlingen, den Schülern der SfG vier Arten von Praktika zu ermöglichen, die aufeinander aufbauen und unterschiedliche Zielsetzungen verfolgen.

So sollen *Orientierungspraktika* zum Ende der Hauptstufe und zu Beginn der Berufsschulstufe den Schülern erste Einblicke in die Arbeitswelt ermöglichen. Diese Praktika haben in der Regel nur einen geringen zeitlichen Umfang und werden in Form von Stunden-, Tages- oder Wochenpraktika umgesetzt. Sie können sowohl innerschulisch als auch außerschulisch stattfinden. Die Schüler sollen dabei erste Arbeits- und Dienstleistungsbereiche spezifischer kennenlernen und Eindrücke in ihren Wunschberufen sammeln sowie anhand dessen berufliche Interessen und Vorstellungen entwickeln können. Allerdings sind die dabei gewonnen Eindrücke für Schüler nicht immer nur positiv behaftet, sondern oftmals auch von Überforderungen geprägt, vor allem, wenn zum ersten Mal ein Praktikum außerschulisch stattfindet. Dementsprechend ist es wichtig, dass gerade diese Praktika umfassend begleitet und unterstützt werden, entweder durch den IFD, die Schulen, oder sonstige Personen aus dem sozialen oder beruflichen Umfeld der Jugendlichen (vgl. Küchler 2007, 333f).

Gerade die Orientierungspraktika werden sehr stark von den jeweils schulischen Arbeits- und Dienstleistungsmöglichkeiten, den schulischen Netzwerken und Kooperationspartnern (siehe 5.5) sowie der schulischen Ausstattung bestimmt. Auch bei der Suche nach Praktika ist es wie bei der späteren Arbeitsplatzakquise wichtig, dass neue und individuelle Möglichkeiten erschlossen werden. Haben Schüler nach einer gewissen Anzahl an Orientierungspraktika berufliche Interessen und Vorstellungen bestätigt bekommen oder neu entwickelt, sollen sie auf dieser Grundlage entscheiden, in welchem Arbeitsbereich sie sich weiter erproben und qualifizieren wollen. Dabei wird darauf geachtet, dass die Fähigkeiten der Schüler auch mit den Anforderungen des entsprechenden Arbeitsplatzes kompatibel sind.

Nach Abschluss der Orientierungspraktika kann – wenn gewünscht – auch eine Berufswegekonferenz (siehe 5.3.3.2) zur weiteren Planung des beruflichen Werdegangs einberufen werden (vgl. Küchler 2007, 334-337).

Nach den Orientierungspraktika können die Schüler ihre bisherigen Erfahrungen in den sogenannten *Erprobungspraktika* vertiefen. Diese Praktika finden in Arbeitsbereichen statt, die sich an dem individuellen Berufswunsch des Schülers orientieren. Gemeinsam mit dem IFD wird zu Beginn der Erprobungspraktika ausgewählt, in welchen Bereichen verschiedene Praktika stattfinden sollen. Dies erfolgt auf Grundlage der Orientierungspraktika, den Wünschen und Vorstellungen sowie den individuellen Fertigkeiten in Bezug auf die jeweiligen Anforderungen des Arbeitsfeldes. Art und Umfang der Erprobungspraktika sind deutlich umfassender als bei den Orientierungspraktika und bedürfen deshalb auch einer intensiveren Betreuung. Gerade der zeitliche Umfang kann bei positivem Verlauf kontinuierlich ausgedehnt werden. Die Dauer der Praktika wird von den Schulen unter Berücksichtigung der rechtlichen Lage, der Belastbarkeit des Schülers und den betrieblichen Gegebenheiten festgelegt. Während der Erprobungspraktika können die Schüler bereits erste berufliche Qualifizierungsmaßnahmen durchlaufen sowie auf längere Sicht hin die Eignung des Arbeitsplatzes für die eigene Person sowie das Interesse an dem Beruf verifizieren oder verwerfen. Auch bei den Erprobungspraktika ist es sinnvoll, den Schülern ein breites Feld an Arbeitsmöglichkeiten entsprechend der individuellen Berufswahl zu bieten. Erfahrungen aus den Praktika werden in der Schule aufgegriffen und falls notwendig vertieft. Am Ende dieser Praktikumsphase findet verpflichtend eine Berufswegekonferenz statt (vgl. ebd., 338f).

Nach dieser Berufswegekonferenz und dem Abschluss der Erprobungspraktika sollen die Schüler *Bewährungspraktika* über einen erneut verlängerten Zeitraum durchführen. Nicht nur der zeitliche Umfang ist im Gegensatz zu den Erprobungspraktika nochmals deutlich erhöht, auch die Anforderungen intensivieren sich. Aufgrund dessen ist eine umfassende Betreuung, die auch die behindertenspezifische Anpassung des Arbeitsplatzes und ständige Reflexion des Praktikumsverlaufes beinhaltet, notwendig. Diese Begleitung erfolgt bereits in Kooperation mit dem IFD, da dieser nach Ende der Schulzeit die weitere Betreuung und Unterstützung übernimmt. Während der Bewährungspraktika sollen die Schüler – nicht zuletzt auf Grund der langen Dauer – einen vertieften Eindruck über die Anforderungen des Arbeitsplatzes und die eigene Eignung für diesen spezifischen Arbeitsplatz sowie erforderliche berufliche Qualifizierungen erwerben. Auf dieser Basis soll eine Entscheidung über die berufliche Tätigkeit nach der Schule angebahnt werden. In der Schule werden begleitend zu diesen Praktika berufsspezifische Inhalte sowie fachliche und soziale Voraussetzungen thematisiert und die Schüler bei der Berufsfindung unterstützt. Nach den Bewährungspraktika findet – auf Basis der dort gesammelten Erfahrungen – erneut eine Berufswegekonferenz

statt – dies dient dem Zweck der weiteren und präziseren Planung der Eingliederung in den Arbeitsmarkt (vgl. Küchler 2007, 340f).

Diese immer intensiver werdenden und zeitlich ausgedehnteren Praktikumsphasen mit umfassender Begleitung sind für Schüler mit geistiger Behinderung eine außerordentlich geeignete Methode, um die Arbeitsfelder und Anforderungen adäquat kennenzulernen und zu erfahren sowie zur Überprüfung des eigenen Berufswunsches und zur Weiterentwicklung der eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten (vgl. Doose 2012, 100).

In der Regel beginnen noch während der Berufsschulstufe die Eingliederungspraktika, in welchen die Schüler die Anforderungen des Arbeitsplatzes und dessen Eignung unter realen Bedingungen erfahren. Ein Eingliederungspraktikum findet an dem entsprechenden Arbeitsplatz statt, der sich bei der Berufswegekonferenz und den Bewährungspraktika als geeignet und passend erwiesen hat. In der Regel sind die Jugendlichen während dieser Praktika täglich in den jeweiligen Betrieben und erfahren ihre zukünftigen Rechte und Pflichten als Arbeitnehmer (Urlaub, Krankmeldung etc.) unter realen Bedingungen. Dabei sollten die Schüler durch die vorherigen Praktika bereits so gut vorbereitet sein, dass sie in dieser Phase keine intensive Begleitung sowie Vor- und Nachbereitung mehr benötigen. Das Ziel dieses Praktikums ist es, ein zukünftiges Arbeitsverhältnis mit dem Arbeitgeber des Praktikums in die Wege zu leiten. Die Eingewöhnung in den Arbeitsplatz fällt Menschen mit geistiger Behinderung um einiges einfacher, wenn ein Praktikumsplatz in einen Arbeitsplatz umgewandelt werden kann (vgl. Küchler 2007, 341f).

Insgesamt sollte beachtet werden, dass die Schüler während jeder Praktikumsform individuelle Begleitung benötigen, deren Intensität und Umfang sich nach dem jeweiligen Schüler richtet. Dabei können sich auch während der Praktikumsphasen Änderungen im Betreuungsbedarf ergeben, indem beispielsweise durch krisenhafte Erlebnisse eine erneute umfassendere Begleitung notwendig wird. Die Begleitung von Praktika umfasst dabei sowohl die persönliche Begleitung am Arbeitsplatz, als auch die unterrichtliche Begleitung während der Schulzeit. Auch sollten die unterschiedlichen Praktika von den Schulen sehr flexibel ermöglicht werden. Für jedes Praktikum ist es zudem wichtig, dass es mit den Schülern gemeinsam umfassend vor- und nachbereitet wird. So müssen im Zuge der Vorbereitung alle Beteiligten ausführlich informiert, Absprachen auch hinsichtlich der Dokumentation des Praktikums getroffen, Art, Dauer und Einsatzort geklärt sowie das jeweilige Praktikum systematisch organisiert werden. Mit Hilfe der Nachbereitung ist es möglich, die bisherige Praktikumsphase ausführlich zu reflektieren und auf deren Basis neue Praktikumsplätze zu suchen. Durch eine umfassende Nachbereitung wird folglich die individuellere Anpassung der Praktikumsplätze an die einzelnen Schüler ermöglicht (vgl. ebd., 343-359).

5.3.3 Möglichkeiten gemeinsam mit Schülern der Schule für Geistigbehinderte ihr nachschulisches Leben zu planen

Gerade hinsichtlich der Planung des nachschulischen Lebens zeigt sich in der Praxis immer wieder, dass eine rechtzeitige und gute Vernetzung wichtig ist, um Menschen mit Behinderung bei der Teilhabe am Arbeitsleben adäquat zu unterstützen. Die persönliche Zukunftsplanung und die Berufswegekonferenz stellen dabei zwei Maßnahmen dar, die eine solche Vernetzung ermöglichen können und der Notwendigkeit dieser Rechnung tragen (vgl. Hohn 2009, 11). Auch Doose (2012, 99) sieht die zwei folgenden Methoden als wesentliche Möglichkeiten an, um den Übergang von Schülern in das nachschulische Leben adäquat zu planen und eine ausreichende Vernetzung im Sinne einer Netzwerkkonferenz aufzubauen. Dabei betonen die beiden folgenden Methoden zusätzlich die Selbstständigkeit und Eigenverantwortung der Schüler – zwei Aspekte, die auch im Schulalltag vermehrt in den Blick genommen und verstärkt werden sollten (vgl. ebd.).

5.3.3.1 Persönliche Zukunftsplanung

Persönliche Zukunftsplanung ist ein „[...] methodischer Ansatz, mit Menschen mit und ohne Behinderung gemeinsam über ihre Zukunft nachzudenken, sich Ziele zu setzen und diese gemeinsam mit anderen konkret abzuarbeiten.“ (Doose 2000, 3) Die Persönliche Zukunftsplanung wurde in den USA Ende der 1980er Jahre entwickelt (vgl. ebd.) und wird seit den 1990er Jahren etwa auch in Deutschland vermehrt eingesetzt (vgl. Boban/Hinz 2007, 257).

Es handelt sich bei der Persönlichen Zukunftsplanung um einen Ansatz, der den Menschen mit Behinderung in den Mittelpunkt stellt und ihn, mitsamt seinen Wünschen und Vorstellungen, als Ausgangspunkt der Planung begreift (vgl. ebd.). Dabei kann eine Persönliche Zukunftsplanung nicht nur für den Lebensbereich Arbeit und Beruf erfolgen, sondern auch für weitere relevante Lebensbereiche wie Wohnen, Bildung oder Freizeit. Sie empfiehlt sich dann, wenn sich die Lebenssituation des Menschen mit Behinderung verändert oder verändern soll. Ziel der Persönlichen Zukunftsplanung ist es, „[...] eine positive und realistische Vision von einer lebenswerten Zukunft mit der planenden Person zu erarbeiten und sie zu unterstützen, diese umzusetzen.“ (Doose 2012, 146)

Persönliche Zukunftsplanung basiert immer auf den Stärken und Fähigkeiten des im Zentrum stehenden Menschen – explizit nicht auf dessen Beeinträchtigungen und Defiziten. Dabei geht die Methode davon aus, dass mit größerer Wahrscheinlichkeit berufliche Perspektiven oder Perspektiven in sonstigen Lebensbereichen entwickelt werden können, wenn man von den Stärken und Fähigkeiten eines Menschen ausgeht und nicht vorrangig die individuellen Defizite betrachtet. Ziel ist stets, die Lebensqualität des Menschen zu verbessern und neue

Möglichkeiten und Kompetenzen aufzuzeigen und zu unterstützen. Die Person soll mit Hilfe der Persönlichen Zukunftsplanung gestärkt werden und mit ihr gemeinsam neue Möglichkeiten und Erfahrungen entdeckt werden. Dies erfolgt anhand eines längeren Prozesses, in dem sich Vorstellungen und Wünsche auch immer wieder ändern können, diese Veränderungen werden dann erneut zum Ausgangspunkt des weiteren Verlaufs genommen. Es steht stets die Selbstbestimmung des Menschen unter Berücksichtigung der jeweilig individuellen Interessen und Wünsche im Vordergrund (vgl. Doose 2000, 11ff).

Ein zentraler Aspekt der Persönlichen Zukunftsplanung sind die dabei stattfindenden Treffen. Zu diesen lädt der Mensch mit Behinderung einen selbstgewählten Personenkreis in eine von ihm gewählte Räumlichkeit ein, um hier über seine Zukunft zu sprechen und diese mit der Hilfe dieses Personenkreises zu planen. Die Auswahl der Personen obliegt entsprechend ausschließlich der einladenden Person. Dies können neben der einladenden Person, beispielsweise die Eltern, Geschwister, Familie, Freunde, Nachbarn, der Hausmeister der Schule, IFD oder Berufsberater sein. Die eingeladenen Personen werden auch als „Unterstützerkreis“ bezeichnet. Ziel solcher Treffen ist es durch einen gemeinsamen Austausch über die verschiedenen Zukunftsideen und -perspektiven für den einladenden Menschen zu sprechen und diese bei der Umsetzung ihrer Vorstellungen und Pläne zu unterstützen. Häufig entwickelt sich aus diesen Treffen ein Unterstützerkreis, der sich regelmäßig trifft und eine längerfristige Planung und Umsetzung zur Verbesserung der Lebensqualität des Menschen unterstützt. Gerade für problematische Übergänge, wie von der Schule in den Beruf, hat es sich bewährt, einen regelmäßigen Unterstützerkreis zu initiieren, um auch immer wieder gemeinsam neue Ideen und Möglichkeiten entwickeln zu können – dabei verringert eine Vernetzung der einzelnen Personen untereinander die Belastungen für jeden Teilnehmer ungemein (vgl. Doose 2012, 146f).

Des Weiteren nutzt Persönliche Zukunftsplanung aber auch unterschiedliche Materialien, wie beispielsweise Mandalas, um die wichtigen individuellen Bereiche von Lebensqualität zu symbolisieren, Karten mit Bildern und Zeichnungen, Arbeitsblätter oder Übungen. Mit Hilfe dieser Materialien sollen die Wünsche und Träume des Menschen mit Behinderung ermittelt werden (vgl. Doose 2000, 23-29). Beim Einsatz der Materialien und den Treffen ist es wichtig, dass es zwei Moderatoren gibt, von denen sich einer auf den Gesprächsverlauf konzentriert und der andere den Einsatz der Materialien und deren Visualisierung als Aufgabenbereich hat (vgl. Boban/Hinz 2007, 257).

Auch der Bildungsplan SfG weist darauf hin, dass bereits rechtzeitig gemeinsam mit dem Schüler und dem von ihm gewählten Unterstützerkreis, eine Persönliche Zukunftsplanung durchgeführt und unterstützt werden soll, vor allem hinsichtlich der Teilhabe am Arbeitsleben

und dem Bereich Wohnen. Dabei stehen die jeweiligen Schüler im Mittelpunkt und werden aufgefordert, durch Materialien oder sonstige Medien unterstützt, ihre Wünsche und Träume zu verdeutlichen (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport 2009, 18).

Konkret kann sich eine Persönliche Zukunftsplanung in folgende Phasen gliedern: 1. Erarbeitung eines individuellen Profils, 2. Fertigkeiten und Interessen des Menschen mit Behinderung ermitteln, 3. Entwicklung einer individuellen Zukunftsperspektive (einer beruflichen Perspektive), 4. Möglichkeiten und Schwierigkeiten bei der Umsetzung der Perspektive erkunden; 5. Explizite Planung und Dokumentation des weiteren Vorgehens, 6. Umsetzung der Planung, 7. Reflexion über den Verlauf der Umsetzung (vgl. Doose 2012, 146).

5.3.3.2 Berufswegekonferenz

Mit Hilfe der Berufswegekonferenz sollen für und mit Menschen mit Behinderung individuelle Berufswege geplant und Ziele besprochen werden. Ebenfalls wird der weitere Verlauf hinsichtlich der beruflichen Vorbereitung, Qualifizierung und Erprobung des Menschen mit Behinderung geplant, die notwendigen Unterstützungsmaßnahmen organisiert, umgesetzt und reflektiert. Im Mittelpunkt steht dabei immer der Mensch mit Behinderung mit seinen Vorstellungen, Wünschen und Interessen (vgl. Monz 2011, 63).

Ziel einer Berufswegekonferenz ist die Eingliederung des Jugendlichen mit Behinderung auf dem ersten Arbeitsmarkt, in der WfbM oder in einem Integrationsprojekt. Für die Umsetzung dieses Zieles arbeiten Schule, Berufsberatung der Agentur für Arbeit, Integrationsfachdienst, WfbM, Integrationsfirma, eventuell Bildungsträger, die Jugendlichen mit Behinderung und ihre Eltern zusammen. In der Regel beginnt diese Vernetzung und Zusammenarbeit zu Beginn der Berufsschulstufe. Die einzelnen Berufswegekonferenzen sollen sich mit den Netzwerkkonferenzen ergänzen, an denen sich die regionalen Betriebe und Einrichtungen beteiligen, um Absprachen über Kooperationen und Vorgehensweisen zu treffen (siehe auch Punkt 5.5) (vgl. Hohn 2009, 12).

Bei der Berufswegekonferenz ist es wichtig, dass alle Beteiligten die gleichen Zielsetzungen verfolgen. Mit Hilfe einer Berufswegekonferenz kann ein gemeinsamer Austausch über den weiteren beruflichen Verlauf des Menschen mit Behinderung stattfinden. Dabei ist das Ziel zu besprechen und herauszufinden, welche berufliche Teilhabe am Arbeitsmarkt speziell für den jeweiligen Jugendlichen mit Behinderung am passendsten ist, und, ob eine Teilhabe auf dem ersten Arbeitsmarkt angestrebt wird oder ob andere Maßnahmen geeigneter erscheinen. Dabei sollen auch die bisherigen Praktika und Erfahrungen des Jugendlichen mit Behinderung miteinbezogen werden. Grundlage für Entscheidungen oder Planungen sind

stets die Interessen und Wünsche des Menschen mit Behinderung (vgl. Fischer/Heger 2011, 335).

In Baden-Württemberg wurde gemeinsam von dem KVJS, der Bundesagentur für Arbeit und dem Ministerium für Kultus, Jugend und Sport im Jahr 2010 eine „Kooperationsvereinbarung zur Förderung der beruflichen Teilhabe junger Menschen mit wesentlichen Behinderungen beim Übergang von der Schule in den allgemeinen Arbeitsmarkt“ ausgearbeitet. Im Rahmen dessen wurden die Berufswege- und Netzwerkkonferenzen sowie die Erstellung eines Kompetenzinventars im Prozess der Berufswegeplanung verbindlich eingeführt. Dabei liegt die Verantwortung für die Berufswegekonferenz bei der Schule des jeweiligen Jugendlichen mit Behinderung (vgl. KVJS 2014a, 1f).

Jugendliche mit einer Behinderung, die beim Übergang von der Schule in die Arbeitswelt mit besonderen Barrieren konfrontiert sind, haben in Baden-Württemberg einen Anspruch auf Unterstützung bei der beruflichen Orientierung und Vorbereitung durch Schule, Integrationsfachdienst und die Berufsberatung der Agentur für Arbeit. Diese Unterstützung wird in der Berufswegekonferenz geplant, begleitet und ausgewertet. Dabei liegen der Anspruch und das Recht auf Initiierung einer Berufswegeplanung, die im Rahmen einer Berufswegekonferenz erfolgt, lediglich beim Schüler beziehungsweise seinen Erziehungsberechtigten/ seinem gesetzlichen Betreuer, ansonsten kann niemand die Berufswegeplanung veranlassen (vgl. ebd., 2).

5.4 Kooperation mit den Eltern

Die Kooperation mit den Eltern spielt an der SfG eine überaus bedeutende Rolle. Dieser wichtigen Zusammenarbeit wird auch im Bildungsplan der SfG Rechnung getragen. So ist dort zu lesen, dass jede Schule die Aufgabe hat, ein kooperatives Austauschsystem mit den Eltern zu entwickeln und gemeinsam zu vereinbaren. Gerade für Schüler mit geistiger Behinderung ist es wichtig, dass Schule und Eltern im Austausch miteinander stehen, da die Eltern von den Schülern oftmals nicht ausreichend informiert werden (können). Dementsprechend soll sich die Schule regelmäßig mit den Eltern über Ziele, Umsetzung und Entwicklungen des Unterrichts austauschen (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport 2009, 19).

Dabei ist es wichtig, die Eltern nicht nur als Erziehungsberechtigte der Schüler wahrzunehmen, sondern als wichtige Bezugspersonen, die für die Schüler und ihr Leben zugleich grundlegende Orientierungspunkte darstellen. Eltern haben einen wesentlichen Einfluss auf die Entscheidungen und Vorstellungen der Schüler, vor allem auch im Hinblick auf das nachschulische Leben und die damit verbundene Berufswahl. Aufgrund dessen ist es die Aufgabe

der SfG sich auch mit den Eltern über berufliche Möglichkeiten und die Berufswünsche der Schüler auszutauschen, da die Vorstellungen der Eltern auch diejenigen der Schüler wesentlich prägen (vgl. Trost/Schüller 1992, 22).

Gerade in der Berufsschulstufe verstärkt sich die Notwendigkeit einer Zusammenarbeit mit den Eltern nochmals, da die Vorbereitung der Schüler auf das nachschulische Leben inklusive der Hinführung auf persönliche Entscheidungen und die Unterstützung bei der Weiterentwicklung ihrer Selbstständigkeit in ihrer Anlage auch familiäre Bereiche wesentlich betreffen. Viele Themen, die bis dato im familiären Umfeld behandelt wurden, werden nun in der Berufsschulstufe unter Einbeziehung der Autonomie der Schüler zu Themen mehrerer Personen und auch Professionen. Dabei muss das gemeinsame Ziel und der Ausgangspunkt dieser Kooperation sein, zusammen mit dem Schüler eine möglichst passende berufliche und nachschulische Gestaltung seines Lebens nach den individuell eigenen Vorstellungen zu finden. Um gemeinsam den nachschulischen Lebensweg zu planen sind eine Vielzahl an Gesprächen, Informationsaustauschen und Vernetzungen notwendig. Oftmals haben Eltern andere Vorstellungen über die Zukunft ihrer Kinder als diese selbst, die Schule oder andere Kooperationspartner. Dabei ist es wichtig, den Eltern die Möglichkeit zu geben sich damit auseinanderzusetzen und eventuell den Austausch der Eltern untereinander anzuregen (vgl. Küchler 2007, 66-72).

Um die Selbstbestimmung der erwachsenwerdenden Schüler zu unterstützen, müssen sich auch die Eltern immer mehr aus deren aktiver Lebensplanung zurückziehen, was ihnen oft nicht leicht fällt. Doch auch Lehrpersonen fällt es teilweise schwer, die altersentsprechenden Wünsche und Bedürfnisse sowie Rechte der Schüler wahrzunehmen und sie selbstständig Entscheidungen treffen zu lassen. Eine gute Kooperation mit den Eltern kann dabei beiden Seiten helfen solche Schwierigkeiten zu erkennen und zu reflektieren und so dem Schüler mit geistiger Behinderung zu mehr Selbstständigkeit verhelfen (vgl. Bundesvereinigung Lebenshilfe 2002, 21).

Um mit den Eltern in einen regen Austausch zu treten, sind von der Schule Angebote nötig, die dies unterstützen. So ist es laut Bildungsplan SfG wichtig, dass die Schule gemeinsam mit den Eltern Absprachen über die Zusammenarbeit und den Austausch trifft. Dabei können schriftliche Varianten vereinbart werden oder regelmäßige Hausbesuche, Beratungsgespräche, Elternabende und Gesprächskreise. Ebenso soll die Mitwirkung der Eltern in der Schule selbst gestärkt werden, indem die Elternvertreter und Eltern in Entwicklungsprozesse und schulische Veranstaltungen miteinbezogen werden (vgl. Ministerium für Kultus, Jugend und Sport 2009, 19).

Demzufolge ist es immer auch wichtig, dass Eltern über gegenwärtige Veränderungen im Schulbesuch ihrer Kinder informiert werden. Dies betrifft auch Informationen über rechtliche Regelungen, Anforderungen der einzelnen Schulstufen und Planungsvorhaben der entsprechenden Klassen. Gerade beim Übergang in die Berufsschulstufe ist es bedeutsam, dass Eltern über Neuerungen und Unterrichtsformen informiert und in diese einbezogen werden. Da das nachschulische Leben in den Mittelpunkt rückt und damit auch die Loslösung vom Elternhaus thematisiert wird, müssen Eltern rechtzeitig darüber informiert und beraten werden, damit Konflikte vermieden werden können. Dafür eignen sich beispielsweise Informationsveranstaltungen bereits vor dem Übergang in die Berufsschulstufe, in welchen die Schulstufe und deren Kooperationspartner explizit vorgestellt werden. Auch die Vermittlung von Kontakten an außerschulische Kooperationspartner kann gerade in der Berufsschulstufe sehr wichtig sein, damit sich die Eltern genauer informieren oder die entsprechenden Einrichtungen erkunden können (vgl. Küchler 2007, 68-72).

Die Kooperation mit Eltern gestaltet sich nicht immer unproblematisch. So können bestehende Unstimmigkeiten den Austausch erheblich erschweren (vgl. Trost/Schüller 1992, 23). Oftmals gehen Eltern und Schule nicht von den gleichen Annahmen und Sichtweisen aus. Teilweise ist sich die SfG auch grundsätzlich nicht im Klaren darüber, welche wichtige Stellung sie bei der Einbeziehung der Eltern hat (vgl. Trost 1999, 141). Für einen gelungenen Austausch ist es dabei immer wichtig, dass die Gesprächsinhalte auf die jeweiligen Familien, mit ihren sozialen, religiösen, kulturellen und sprachlichen Voraussetzungen abgestimmt werden (vgl. Hohmeier 2000, zitiert nach Küchler 2007, 67) und eventuell Möglichkeiten der Vermittlung genutzt werden.

5.5 Kooperation mit weiteren Institutionen

Die Schule für Geistigbehinderte kann den Übergang von Schülern auf den ersten Arbeitsmarkt nicht alleine bewerkstelligen, weshalb ein breites Netzwerk an Kooperationen notwendig ist. Die SfG ist dabei auf unterschiedliche Kooperationspartner angewiesen, um gemeinsam die Schüler beim Übergang in den nachschulischen Bereich zu unterstützen (vgl. Küchler 2007, 10).

Auch der Bildungsplan SfG weist darauf hin, dass viele Erfahrungen und Handlungsfelder für Schüler mit geistiger Behinderung erst durch Kooperationen mit weiteren Einrichtungen und Professionen ermöglicht werden. Gerade um die Schüler ausreichend auf das nachschulische Leben vorzubereiten, sollen die Schulen schon rechtzeitig – und explizit nicht erst in der Berufsschulstufe – Kooperationen zu weiteren Partnern (siehe unten) aufbauen. Auch die Kooperation mit den Rehabilitationsträgern unter Einbeziehung der Eltern und Schüler soll

bereits frühzeitig erfolgen. Dabei wird die „[...] fallbezogene Zusammenarbeit [...] durch eine regelmäßige systemische Zusammenarbeit der Beteiligten unterstützt, zum Beispiel durch Berufswege und Netzwerkkonferenzen.“ (Ministerium für Kultus, Jugend und Sport 2009, 21)

Neben dem Initiieren und Anbahnen von Kooperationen ist auch die Aufrechterhaltung und Pflege bereits bestehender Kooperationen ein wichtiger Bestandteil einer erfolgreichen Vernetzung. So sollte ein kontinuierlicher Informationsaustausch über aktuelle Neuerungen und Absichten sowie ein regelmäßiger persönlicher Kontakt – auch als Ausdruck der gegenseitigen Wertschätzung und des Interesses – stattfinden, um so eine fundierte Basis für eine gelungene Kooperation zu ermöglichen (vgl. Küchler 2007, 369).

Sowohl hinsichtlich der Schüler und deren Übergang in das nachschulische Leben als auch im Blick auf die Schule und die Umsetzung ihrer Konzeption ist eine Vielzahl an Kooperationspartnern unumgänglich. In Baden-Württemberg sind diese beiden Aspekte mittlerweile flächendeckend unter den Begriffen „Berufswegekonferenz“ (siehe 5.3.2.2) und „Netzwerkkonferenz“ eingerichtet. Es handelt sich zwar teilweise um dieselben Kooperationspartner jedoch mit jeweils unterschiedlichen bereichsspezifischen Aufgaben (vgl. Monz 2011, 63). Die Netzwerkkonferenz zielt dabei auf eine regionale Vernetzung verschiedener Institutionen und Professionen ab (vgl. Hohn 2009, 11).

Im weiteren Verlauf sollen nun einzelne mögliche aber auch notwendige, zentrale Kooperationspartner der SfG in Verbindung mit ihrem Aufgabenfeld näher betrachtet werden. Einige Einrichtungen und Partner wurden dabei schon in Punkt 4 angesprochen, allerdings sollen sie an dieser Stelle nochmals in Bezug zur Schule und ihren Aufgaben in diesem Feld gesetzt werden. Dabei lässt sich zunächst etwas plakativ der Unterschied zwischen der Schule und den Kooperationspartnern im Hinblick auf den Übergang von Schülern mit geistiger Behinderung in das nachschulische Leben folgendermaßen beschreiben: Die SfG hat die Aufgabe, ihre Schüler auf die Teilhabe am Arbeitsmarkt vorzubereiten, während bei den meisten Kooperationspartnern, vor allem den Rehabilitationsträgern, der „[...] Schwerpunkt der Arbeit [...] dagegen mehr auf der Unterstützung bei der Vermittlung und Einarbeitung sowie bei der Nachbetreuung [liegt].“ (Trost 1999, 142)

Schule: Innerschulisch ist es wichtig, dass das Kollegium ausreichend über die Maßnahmen zur Berufsvorbereitung und -orientierung innerhalb der Berufsschulstufe informiert ist und gemeinsam die entsprechenden Planungen – auch hinsichtlich der Praktika – besprochen werden. Die Heranführung und Einführung in berufliche Schlüsselqualifikationen und berufliche Fertigkeiten wird schulstufenübergreifend besprochen und vereinbart. Des Weiteren finden mit dem Schulamt und dem Schulträger Diskurse, beispielsweise über die berufs-

spezifische Ausstattung der Schule zur Vorbereitung der Schüler auf diesen Lebensbereich, statt (vgl. Küchler 2007, 365).

Auch wenn es hauptsächlich die Aufgabe der Agentur für Arbeit und des IFD ist, Arbeitsplätze für Menschen mit Behinderung zu erschließen, so ist es doch auch wichtig, dass sich die Schule in diesen Prozess einbringt. Bereits für die Suche nach Praktikumsplätzen sind Kooperationen notwendig, die weitergehend ausgebaut und genutzt werden können (vgl. Monz 2011, 63).

Agentur für Arbeit: Die Aufgaben der Agenturen für Arbeit umfassen unter anderem die Berufsorientierung (nach §33 SGB III) in den Schulen, bei denen im besonderem Maße die Lage der Jugendlichen mit Behinderung berücksichtigt wird. Diese Berufsorientierung ist ein Beratungsangebot, das meist bereits eine Jahrgangsstufe vor dem Schulabschluss von der Agentur für Arbeit an den Schulen angeboten wird. So sollen bereits frühzeitig die Angebote der Agentur für Arbeit vorgestellt und erste Kontakte geknüpft werden. Allerdings bietet die Agentur für Arbeit nicht nur berufliche Beratungsangebote für Jugendliche mit Behinderung, sondern auch Informationsveranstaltungen für deren Eltern oder die Teilnahme an Elternabenden an. Dabei sollen stets beide Parteien auf den Prozess der Berufsfindung vorbereitet werden, indem ihnen verschiedene berufliche Bereiche und die entsprechenden Anforderungen nähergebracht und über berufliche Vorbereitung und Bildung näher informiert wird. Ebenso bieten die Agenturen für Arbeit für Schulklassen die Möglichkeit eines betreuten Besuches im Berufsinformationszentrum, wo mit Hilfe von Medien die Schüler selbstständig Informationen über verschiedene Berufe sammeln können. Des Weiteren können die Berater der Agentur für Arbeit auch an Besuchen von Reha-Einrichtungen und Betriebserkundungen sowie an verschiedenen Workshops für die Klasse teilnehmen (vgl. Weiland 2005, 119f).

Der individuelle Förderbedarf der Jugendlichen mit Behinderung wird in der Berufsberatung erhoben und anschließend werden auf dieser Basis die erforderlichen Maßnahmen entwickelt und bewilligt. Diese Planung wird in einem individuellen Förderplan unter Mitwirkung der Jugendlichen festgehalten und dabei gemeinsam die weiteren Schritte der beruflichen Integration geplant (vgl. Doose 2012, 105).

Die Berufsberatung erfolgt individuell in Einzelgesprächen mit dem Jugendlichen mit Behinderung sowie seinen Eltern oder dem gesetzlichen Betreuer. Das Ziel ist dabei, den Jugendlichen mit geistiger Behinderung bei der Berufswahl zu unterstützen und die notwendigen Unterstützungsmaßnahmen zur Umsetzung des Berufswunsches bereitzustellen. Bei dieser Entscheidungsfindung und Beratung sind verschiedene Gesichtspunkte, wie die persönlichen Interessen und Fertigkeiten, das Wahl- und Wunschrecht der Jugendlichen mit Behin-

derung und die aktuelle Situation bzw. Entwicklung des Arbeitsmarktes zu berücksichtigen. Die Berufsberatung hat die Aufgabe, gemeinsam mit den Jugendlichen und deren Eltern nach einem Berufsfeld zu suchen, das sowohl den Interessen der Jugendlichen als auch ihren Fähigkeiten entspricht. Dies kann für die Jugendlichen mit Behinderung teilweise die Abkehr vom eigentlichen Berufswunsch bedeuten und dementsprechend zu einer Enttäuschung führen. Damit sich diese Enttäuschung nicht allzu demotivierend auf die Berufsfindung ausübt, muss der Berater den Jugendlichen mit Behinderung ein umfassendes Angebot an Informationen über verschiedene Berufsfelder vermitteln und versuchen geeignete Alternativen, die wenn möglich dem Berufswunsch nahe kommen, aufzuzeigen (vgl. Weiland 2005, 120f).

In Baden-Württemberg gehört es zu den Aufgaben der Agentur für Arbeit zur Berufsorientierung der Jugendlichen mit Behinderung beizutragen, indem sie sich auch an den Berufswegeplanungen beteiligt (vgl. KVJS 2011, 2).

Regionale Sozialpartner: Diese Kooperationspartner sind vor allem für die Bereiche der Gesundheitsvorsorge, Kriseninterventionen und dem Erstellen von Hilfeplänen wichtig sowie im Zusammenhang mit thematischen Unterstützerkreisen relevant. In der Berufsschulstufe findet eine Vorstellung und thematische Einführung in deren Arbeit sowie eine Erkundung dieser Kooperationspartner statt (vgl. Küchler 2007, 367).

Überregionale Sozialpartner: Die Kooperation mit überregionalen Sozialpartnern ist vor allem wichtig, um Fördergelder zu beantragen und zu sichern (vgl. ebd.).

Integrationsfachdienste (IFD): Neben den Agenturen für Arbeit sind die Integrationsfachdienste die zentralen Kooperationspartner der SfG im Rahmen einer beruflichen Orientierung und Vorbereitung (vgl. ebd., 371). So ist es Aufgabe des IFD nach §110 SGB IX schulische Betriebspraktika, die Berufsorientierung und die individuelle Berufswegeplanung von Menschen mit Behinderung zu unterstützen. Ebenso sind sie für die Begleitung während einer beruflichen Ausbildung von Menschen mit Behinderung zuständig – egal, ob diese nach der spezifischen Ausbildungsregelung für Menschen mit Behinderung erfolgt oder nicht. Der IFD ist dadurch diejenige Instanz, die Menschen mit Behinderung, über die verschiedenen Schwellen hinaus, übergreifend begleitet und unterstützt. Allerdings wird die Beauftragung und der Einsatz des IFD dafür noch zu wenig genutzt (vgl. Doose 2012, 95). In Baden-Württemberg jedoch ist die Begleitung durch den IFD zunehmend möglich, da die Integrationsämter in Verbindung mit dem Kultusministerium Stellenanteile im Rahmen der Berufsvorbereitenden Einrichtung und der Kooperativen beruflichen Bildung und Vorbereitung auf den allgemeinen Arbeitsmarkt finanzieren (vgl. Hohn 2009, 12).

Neben der Suche nach Praktikums-, Ausbildungs- und Arbeitsplätzen gehört zu den Aufgaben des Integrationsfachdienstes unter anderem auch die Beratung in allen diese Bereiche umfassenden Themen sowie die Unterstützung und Qualifizierung der Menschen mit Behinderung am Arbeitsplatz („Training on the Job“), Koordination der finanziellen Unterstützungen und der Kooperation mit anderen Rehabilitationsträgern. Ebenso erstellt der IFD gemeinsam mit den Schülern Persönlichkeits- und Fähigkeitsprofile, auf deren Grundlage gemeinsam berufliche Möglichkeiten gesucht und entwickelt werden. Mit Hilfe einer Einbeziehung in den Unterricht beziehungsweise von Besuchen in der Schule können erste Kontakte zu den Schülern geknüpft werden und ein erster Austausch über deren Berufswünsche und Vorstellungen stattfinden (vgl. Küchler 2007, 222ff).

Betriebe des ersten Arbeitsmarktes: In Zusammenarbeit mit dem Integrationsfachdienst werden die Betriebe des ersten Arbeitsmarktes kontinuierlich kontaktiert und über die Berufsschulstufe der SfG informiert. Zusätzlich wird bei diesen Betrieben immer wieder hinsichtlich möglicher Praktikums- und Arbeitsplätze angefragt. In Verbindung mit der Ermöglichung von Praktikumsplätzen beginnt meist eine intensivere Kooperation mit den jeweiligen Betrieben und ihren Mitarbeitern. Inhalte sind dabei unter anderem die Unterstützung und Qualifizierung am Arbeitsplatz („Training on the job“), die Übernahme von Mentorentätigkeiten, die behinderungsspezifische Arbeitsplatzausstattung sowie der kontinuierliche Austausch über eventuell laufende Praktika (vgl. ebd., 365).

Werkstatt für behinderte Menschen (WfbM): Zwischen der SfG und der WfbM besteht meist eine enge und bereits langjährige Kooperationsbeziehung. Viele Schüler der SfG absolvieren während ihrer Schulzeit ein Praktikum in der WfbM, um einen ersten Eindruck vom Arbeitsleben zu erhalten (vgl. Fornefeld 2009, 166). Die enge Kooperation dieser beiden Einrichtungen trägt sicherlich dazu bei.

Inhalte der Kooperation sind hauptsächlich die Vermittlung von Praktika für die Schüler sowie Vereinbarungen und Abstimmungen mit den zuständigen Mitarbeitern der WfbM während der Praktika (vgl. Küchler 2007, 367).

Medien: Mit Hilfe von Medien kann eine breitere Öffentlichkeit über die Berufsschulstufe und ihre Inhalte informiert werden, was die Erschließung von Arbeits- und Praktikumsplätzen für Menschen mit geistiger Behinderung verbessern kann. Zusätzlich kann die Arbeit der Rehabilitationsträger in deren Berichterstattung mit einbezogen werden (vgl. ebd.), so dass der Öffentlichkeit grundlegende Informationen und mögliche Unterstützungsmaßnahmen und Ansprechpartner für die Arbeit mit Menschen mit geistiger Behinderung vermittelt werden können, und so eventuell die Bereitschaft potentieller Arbeitgeber gestärkt wird.

6. Fazit

Die Auseinandersetzung mit dem Thema hat nochmals die eingangs zitiert Aussage von Doose bestätigt, dass es sich bei dem System zur Unterstützung der Teilhabe von Menschen mit geistiger Behinderung auf dem Arbeitsmarkt zwar um ein umfangreiches jedoch sehr komplexes und teilweise undurchschaubares Konstrukt handelt. Deshalb sehe ich meine initiale Annahme einer dringend notwendigen detaillierten Auseinandersetzung mit diesem Bereich bestätigt, zumal – wie sich im Laufe dieser Arbeit herausstellte – auch die bereits vorhandene Literatur sich stark auf Partikulargebiete beschränkt zeigt und quantitativ zu wünschen übrig lässt.

Diese Wissenschaftliche Hausarbeit stellt den Versuch dar, einen möglichst umfassenden Eindruck über die aktuellen Möglichkeiten von Menschen mit geistiger Behinderung zur Teilhabe am Arbeitsleben zu vermitteln und beleuchtet die Rolle der Schule für Geistig-behinderte im Spannungsfeld zwischen WfbM, erstem Arbeitsmarkt, intendierter Selbstbestimmung der Schüler sowie den komplexen Hilfesystemen. Dabei sollte jedoch an keiner Stelle eine Wertung zwischen erstem und zweitem/besonderem Arbeitsmarkt vorgenommen werden, da meiner Ansicht nach beide weiterhin für Jugendliche mit geistiger Behinderung relevant sind, auch wenn der Übergang zum ersten Arbeitsmarkt sicherlich noch mehr in den Blickpunkt von Pädagogen und Verantwortlichen rücken sollte.

Durch die theoretische Auseinandersetzung mit dem Aspekt Arbeit, wird nochmals deutlich, welch hohen Stellenwert Arbeit und Beruf in der Gesellschaft haben und welche wichtige Funktion Arbeit im Leben Erwachsener hat, auch und insbesondere für Menschen mit geistiger Behinderung. Es wird dabei deutlich, dass die Teilhabe an der Gesellschaft wesentlich mit der Teilhabe am Arbeitsleben zusammenhängt. In diesem Zusammenhang zeigen auch die Ausführungen zur Arbeitslosigkeit und zur Arbeitssituation von Menschen mit geistiger Behinderung, die häufig auch mit Perioden der Arbeitslosigkeit verbunden sind, wie bedeutsam eine Orientierung und Vorbereitung von Schülern mit geistiger Behinderung auf das Arbeitsleben ist und ihnen die Teilhabe am Arbeitsleben unter keinen Umständen verwehrt werden darf.

Allerdings wurde an dieser Stelle auch schon deutlich, dass die Werkstatt für behinderte Menschen über Jahrzehnte hinweg der vorwiegende Arbeitgeber von Menschen mit geistiger Behinderung war. Auch wenn es vielfältige und sicherlich ebenso berechtigte Kritik an den Werkstätten für behinderte Menschen gibt, so denke ich trotz allem, dass sie eine hinreichende Option für Menschen mit geistiger Behinderung zur Teilhabe am Arbeitsleben darstellen. Sicherlich muss die Werkstatt sich verändern, was sie meiner Meinung nach lange Zeit verpasst hat, doch in jüngster Entwicklung zeigen sich wichtige Ansätze in diese Rich-

tung. Allerdings sollten derartige Ansätze, wie beispielsweise Außenarbeitsplätze, zunehmend verstärkt und auch weiterentwickelt werden, um ebenso als Schnittstelle zum ersten Arbeitsmarkt zu fungieren – was trotz entsprechenden Forderungen aktuell noch nicht der Fall ist.

Ebenso konnte aufgezeigt werden, dass einige erfolgreiche Möglichkeiten für Menschen mit geistiger Behinderung zur Teilhabe auf dem ersten Arbeitsmarkt existieren. Dabei möchte ich vor allem das Konzept der Unterstützten Beschäftigung hervorheben, das meiner Ansicht nach alle relevanten Punkte umfasst, die notwendig sind, um Menschen mit geistiger Behinderung auf dem ersten Arbeitsmarkt zu integrieren. Vor allem die Erschließung neuer und passender Arbeitsplätze sowie die umfassende Begleitung scheinen für mich, neben dem Grundsatz „Erst platzieren, dann qualifizieren“, eine erfolgsversprechende Teilhabe am ersten Arbeitsmarkt für Menschen mit geistiger Behinderung zu ermöglichen. Doch auch weitere Ansätze, wie die Integrationsprojekte ermöglichen Menschen mit geistiger Behinderung heute einen Übergang zum ersten Arbeitsmarkt. Da die gesellschaftliche Teilhabe eng mit der Teilhabe am Arbeitsleben verbunden ist, müssen diese Ansätze meiner Ansicht nach vermehrt gestärkt werden – auch hinsichtlich der UN-Behindertenrechtskonvention, die in Deutschland verpflichtend anerkannt wurde. Hier sehe ich auch die Relevanz für eine umfassende Vorbereitung und Orientierung der Schüler mit geistiger Behinderung in Bezug auf das Arbeitsleben.

Es hat sich gezeigt, dass die Werkstatt für behinderte Menschen nicht mehr die einzige Option für Menschen mit geistiger Behinderung ist, sondern es auch zahlreiche Ansätze und Konzepte gibt, die ihnen eine Teilhabe auf dem ersten Arbeitsmarkt ermöglichen. Diese Sichtweise sollte auch vermehrt in den Schulen für Geistigbehinderte Einzug erhalten. Denn nur wenn Schüler verschiedene berufliche Möglichkeiten aufgezeigt bekommen, können sie auch eine selbstbestimmte Wahl treffen. Ansonsten führt ihr Weg auch weiterhin, entsprechend dem zu Beginn der Wissenschaftlichen Hausarbeit erwähnten Automatismus direkt in die Werkstatt für behinderte Menschen. Es muss ebenso in den Schulen als zentrales Anliegen gelten, den Jugendlichen mit geistiger Behinderung den Weg zum ersten Arbeitsmarkt zu ermöglichen und sie bei einer Berufswahl auf diesem Arbeitsmarkt umfassend zu unterstützen. Meiner Ansicht nach sollte vermehrt der Jugendliche mit geistiger Behinderung im Mittelpunkt seiner Berufswahl stehen und der Aspekt Selbstbestimmung in diesem Sinne noch weiter gestärkt werden. Dabei sollten dem Schüler weder der erste Arbeitsmarkt noch der besondere als für ihn passend dargestellt werden, sondern ihm selbst die Wahl- und Entscheidungsfreiheit überlassen werden.

Einen wesentlichen Kritikpunkt sehe ich in diesem Zusammenhang in der Lehrer Aus- und Weiterbildung, die dem Thema Übergang in nachschulisches Leben nicht die Bedeutung zumisst, die eigentlich notwendig und angebracht wäre. Meiner Ansicht nach müssen Lehrer ausführlich auf diesen Übergang vorbereitet werden, um die Jugendlichen mit geistiger Behinderung adäquat orientieren und vorbereiten zu können. Denn nur, wenn auch bei den Lehrern das Wissen über Strukturen, Verfahren und Vorgänge beim Übergang in das nachschulische Leben vorhanden ist, können sie dieses Wissen an die Schüler weitergeben und ihnen entsprechende Möglichkeiten zu einem selbstbestimmten Übergang in nachschulisches Leben eröffnen.

Der Bildungsplan der Schule für Geistigbehinderte unterstützt dabei meiner Meinung nach diesen notwendigen Paradigmenwechsel weg vom Automatismus des Übergangs in die Werkstatt für behinderte Menschen hin zu einer Wahlmöglichkeit bezüglich der beruflichen Teilhabe. Meiner Ansicht und Erfahrung nach, ist dieser Automatismus trotz Bildungsplan leider noch nicht an allen Schulen für Geistigbehinderte durchbrochen. Auch wenn es einige inhaltliche Möglichkeiten für den Unterricht an der Schule für Geistigbehinderte gibt, wie im letzten Teil der Wissenschaftlichen Hausarbeit dargestellt, werden diese in der Praxis noch nicht ausreichend genutzt und wahrgenommen. Es gilt hier weiter, entsprechende Konzeptionen und Leitlinien zu erarbeiten, die die Lehrkräfte unterstützen, ihren Schüler zu entsprechender Vorbereitung und Orientierung zu verhelfen.

Des Weiteren sehe ich einen wesentlichen Aspekt in einer gelungenen Orientierung und Vorbereitung der Jugendlichen mit geistiger Behinderung in der Kooperation mit Eltern und weiteren Institutionen. Gerade Eltern kennen ihr Kind so gut wie kein Zweiter und sind wichtige Ansprechpartner für die Schule. Eltern beeinflussen die Sichtweise der Schüler wesentlich, so dass eine gelungene Kooperation mit ihnen gerade im Übergang in das nachschulische Leben außerordentlich wichtig ist. Meiner Ansicht nach sollte auch dies noch mehr in den Blickpunkt der Schulen und Pädagogen gelangen, da oft eher die Schwierigkeiten, die sicherlich auch in dieser Zusammenarbeit liegen, im Vordergrund stehen. Doch nicht nur die Kooperation mit den Eltern ist für mich eine wichtige Voraussetzung für einen gelungenen Übergang in das nachschulische Leben sondern auch die Zusammenarbeit mit weiteren Institution und Partnern. Die Auseinandersetzung mit diesem Themenkomplex hat gezeigt, dass der Übergang in das nachschulische Leben nicht allein durch die Schule bewältigt werden kann. In dieser Hinsicht sehe ich in naher Zukunft die Zusammenarbeit mit dem Integrationsfachdienst als eine grundlegende Notwendigkeit an, da eine Begleitung durch diesen bereits während der Schulzeit eine fundierte Möglichkeit bietet, Jugendliche mit geistiger Behinderung auch auf dem ersten Arbeitsmarkt zu integrieren.

Zudem sehe ich in einem breiten Netzwerk an Kooperationen auch die Möglichkeit der Schulen, ihren Schülern einen deutlich umfassenderen Eindruck über verschiedene Arbeitsfelder zu vermitteln. Neben dem Integrationsfachdienst zur Akquise von Arbeitsplätzen ist allerdings dennoch die Schule die wichtigste Institution, um Arbeitgebern etwaig vorhandene Hemmungen oder Ängste zu nehmen, einen Menschen mit geistiger Behinderung einzustellen. Auch werden viele Arbeitsplätze durch persönliche Kontakte und Beziehungen erschlossen, so dass die Schule und die an ihr beteiligten Personen für die Akquise von Arbeitsplätzen ebenfalls äußerst bedeutsam sind.

In diesem Zusammenhang sind meiner Meinung nach ebenso Praktikumsplätze und Praktika überaus wichtig, da sie zum einen Menschen mit geistiger Behinderung – aufgrund einer praktischen und handlungsorientierten Vermittlung – eine umfassendere Qualifizierung bieten und zum anderen verschiedene Möglichkeiten der beruflichen Teilhabe eröffnen und so die Entscheidungsgrundlage deutlich ausweiten. Auch bieten Praktika die Möglichkeit für Menschen mit geistiger Behinderung einen Arbeitsplatz zu finden, da viele Arbeitgeber anhand dieser Praktika erkennen können, ob eine weitere Zusammenarbeit möglich ist oder nicht. Auch so können gewisse Hemmungen und Ängste der Arbeitgeber abgebaut werden. Zudem ist ein Vorteil dieser Praktika, dass über weniger Arbeitsleistung, die sonst bei der Einstellung von Arbeitnehmern im Vordergrund steht, aufgrund der Persönlichkeit und sozialen Kompetenzen von seitens der Arbeitgeber möglicherweise eher hinweggesehen werden kann.

Neben den Praktika möchte ich an dieser Stelle die Persönliche Zukunftsplanung und Berufswegekonferenz hervorheben, die, nicht nur durch den Bildungsplan, ein notwendiges Instrument zur Teilhabe am Arbeitsleben von Menschen mit geistiger Behinderung darstellen. Die beiden Methoden vereinen die außerordentlich wichtigen Elemente Selbstbestimmung und Kooperation, die meiner Ansicht nach für einen erfolgreichen Übergang aus Sicht des Menschen mit geistiger Behinderung zentral sind.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass es einige Möglichkeiten für Menschen mit geistiger Behinderung zur Teilhabe am Arbeitsleben gibt, sowohl auf dem ersten als auch dem besonderen Arbeitsmarkt. Meiner Meinung nach darf weder von Pädagogen noch sonstigen am Übergangsprozess Beteiligten eine Wertung dieser beiden Teilhabemöglichkeiten vorgenommen werden, weder darf eine zwanghafte Teilhabe am ersten Arbeitsmarkt noch ein automatisierter Übergang zum besonderen Arbeitsmarkt erfolgen. Vielmehr sollten die Wahlmöglichkeiten für Jugendliche mit geistiger Behinderung sowie eine selbstbestimmte Berufswahl im Vordergrund der Bemühungen stehen. Diese Entscheidungsfindung sollte seitens der Schule begleitet und unterstützt werden – unter besonders sensibler Achtung

und Wahrung der Autonomie der Jugendlichen mit geistiger Behinderung. Die zur Verfügung stehenden Möglichkeiten zur Orientierung und Vorbereitung der Jugendlichen an der Schule für Geistigbehinderte sollten auch von seitens der Schule zunehmend wahrgenommen und in den Alltag der Berufsschulstufe eingebunden werden. Die in Baden-Württemberg vorhandenen Möglichkeiten der Berufsvorbereitenden Einrichtungen und Kooperativen beruflichen Bildung und Vorbereitung auf den allgemeinen Arbeitsmarkt, tragen sicherlich im Besonderen dazu bei, dass der notwendige Paradigmenwechsel hier vorangetrieben wird.

7. Literaturverzeichnis

Bieker, Rudolf (2005): Teilhabe am Arbeitsleben. Wege der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.

Bieker, Rudolf (2005a): Individuelle Funktionen und Potentiale der Arbeitsintegration. In: Bieker, Rudolf (Hrsg.): Teilhabe am Arbeitsleben. Wege der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer. S. 12-24.

Bieker, Rudolf (2005b): Werkstätten für behinderte Menschen. Berufliche Teilhabe zwischen Marktanpassung und individueller Förderung. In: Bieker, Rudolf (Hrsg.): Teilhabe am Arbeitsleben. Wege der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer. S. 313-334.

Bieker, Rudolf (2007): Arbeit. In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hrsg.): Handlexikon Geistige Behinderung. Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Sozialen Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer. S. 28-29.

Bieker, Rudolf (2007a): Werkstatt für behinderte Menschen. In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hrsg.): Handlexikon Geistige Behinderung. Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Sozialen Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer. S. 377-378.

Biermann, Horst (2008): Pädagogik der beruflichen Rehabilitation. Eine Einführung. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.

Blesinger, Berit (2005): Persönliche Assistenz am Arbeitsplatz. In: Bieker, Rudolf (Hrsg.): Teilhabe am Arbeitsleben. Wege der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer. S. 282-295.

Boban, Ines/ Hinz, Andreas (2007): Persönliche Zukunftsplanung. In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hrsg.): Handlexikon Geistige Behinderung. Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Sozialen Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer. S. 257-258.

Bundesarbeitsgemeinschaft Werkstätten für behinderte Menschen e.V. (BAG WfbM) (2014): Perspektive Mensch. Kernpunkte für die Weiterentwicklung von Werkstätten. Mainz: Selbstverlag.

Bundesvereinigung Lebenshilfe für Menschen mit geistiger Behinderung e.V. (2002): Zwischen Schule und Beruf. Die Abschlussstufe der allgemein bildenden Schulzeit Jugendlicher und junger Erwachsener mit geistiger Behinderung. Marburg: Lebenshilfe-Verlag.

Doose, Stefan (2000): „I want my dream!“. persönliche Zukunftsplanung; neue Methoden einer individuellen Hilfeplanung mit Menschen mit Behinderung. 5. überarbeitet und erweiterte Neuauflage. Hamburg: Bundesarbeitsgemeinschaft für Unterstützte Beschäftigung.

Doose, Stefan (2012): Unterstützte Beschäftigung: Berufliche Integration auf lange Sicht. Theorie, Methodik und Nachhaltigkeit der Unterstützung von Menschen mit Lernschwierigkeiten auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt. Eine Verbleibs- und Verlaufsstudie. 3. aktualisierte und vollständig überarbeitete Auflage. Marburg: Lebenshilfe-Verlag.

Duden Wirtschaft von A bis Z (2013): Grundlagenwissen für Schule und Studium, Beruf und Alltag. 5. Auflage. Mannheim: Bibliographisches Institut.

Eggers, Katharina (1997): Der Stellenwert von Arbeit und Beruf für den Menschen. In: Zur Orientierung, 21, Heft 4/ 1997, S.16-17.

Fasching, Helga/ Pinetz, Petra (2008): Übergänge gestalten. Pädagogische Unterstützungsangebote für junge Frauen und Männer mit Sonderpädagogischem Förderbedarf ins Arbeitsleben – eine Herausforderung an das System der beruflichen Integration. In: Behinderte Menschen, Heft 5 /2008, S. 26-41.

Fischer, Erhard (2007): Schule für Geistigbehinderte, Schule für praktische Bildbare, Schule für individuelle Lebensbewältigung, Förderschule. In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hrsg.): Handlexikon Geistige Behinderung. Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Sozialen Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer. S. 299-300.

Fischer, Erhard/ Heger, Manuela (2011): Berufliche Teilhabe und Integration von Menschen mit geistiger Behinderung. Abschlussbericht der wissenschaftlichen Begleitung zum Projekt >>Übergang Förderschule-Beruf<< in Bayern. Oberhausen: Athena-Verlag.

Fornfeld, Barbara (2009): Grundwissen Geistigbehindertenpädagogik. 4. überarbeitete und erweiterte Auflage. München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag.

Frehe, Horst (2005): Das arbeitsrechtliche Verbot der Diskriminierung behinderter Menschen. In: Bieker, Rudolf (Hrsg.): Teilhabe am Arbeitsleben. Wege der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer. S. 62-80.

Geleitwort BAG: WfbM (2011) In: Leben mit Behinderung Hamburg (Hg.): Ich kann mehr! Berufliche Bildung für Menschen mit schweren Behinderungen. Hamburg: 53° Nord Agentur und Verlag. S. 9-10.

Ginnold, Antje (2000): Schulende – Ende der Integration? Integrative Wege von der Schule in das Arbeitsleben. Neuwied/Berlin: Luchterhand Verlag.

Haines, Hartmut (2005): Teilhabe am Arbeitsleben – Sozialrechtliche Leitlinien, Leistungsträger, Förderinstrumente. In: Bieker, Rudolf (Hrsg.): Teilhabe am Arbeitsleben. Wege der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer. S. 44-61.

Hinz, Andreas/ Boban, Ines (2001): Integrative Berufsvorbereitung. Unterstütztes Arbeitstraining für Menschen mit Behinderung. Neuwied/ Kriftel/Berlin: Luchterhand Verlag.

Hohmeier, Jürgen (2001): Unterstützte Beschäftigung – ein neues Element im System der beruflichen Rehabilitation. In: Barlsen, Jörg/ Hohmeier, Jürgen (Hrsg.): Neue berufliche Chancen für Menschen mit Behinderung. Unterstützte Beschäftigung im System der beruflichen Rehabilitation. Düsseldorf: Verlag Selbstbestimmtes Leben. S. 15-24.

Hohn, Kirsten (2009): Der Weg in den Beruf. Qualifizierungs- und Arbeitsmöglichkeiten für Menschen mit Lernschwierigkeiten. In: Impulse, 49, Heft 1, 2009, S.10-19.

Jahoda, Marie (1985): Die sozialpsychologische Bedeutung von Arbeit und Arbeitslosigkeit. In: Keupp, Heiner/ Kleiber, Dieter/ Scholten, Bernhard (Hrsg.): Im Schatten der Wende. Forum für Verhaltenstherapie und psychosoziale Praxis. Band 8. München: Steinbauer& Rau. S.95-98.

Klauß, Theo (2011): Bildungsangebote im Bereich Arbeit und Beschäftigung für Menschen mit hohem Hilfebedarf. In: Leben mit Behinderung Hamburg (Hg.): Ich kann mehr! Berufliche Bildung für Menschen mit schweren Behinderungen. Hamburg: 53° Nord Agentur und Verlag. S.45-68

Küchler, Matthias (2007): Was kommt nach der Schule? Handbuch zur Vorbereitung auf das nachschulische Leben durch die Schule für Menschen mit geistiger Behinderung. Marburg: Lebenshilfe-Verlag.

Mair, Helmut (2001): Unterstützte Beschäftigung vor dem Hintergrund veränderte Arbeitsmärkte. In: Barlsen, Jörg/ Hohmeier, Jürgen (Hrsg.): Neue berufliche Chancen für Menschen mit Behinderung. Unterstützte Beschäftigung im System der beruflichen Rehabilitation. Düsseldorf: Verlag Selbstbestimmtes Leben. S. 25-38.

Monz, Winfried (2011): Kooperative Berufsvorbereitung und berufliche Integration. In: Fischer, Erhard/ Heger, Manuela/ Laubenstein, Désirée (Hgg.): Perspektiven beruflicher Teilhabe. Konzepte zur Integration und Inklusion von Menschen mit geistiger Behinderung. Oberhausen: Athena Verlag. S. 57-68.

Lelgemann, Reinhard (2005): Vorbereitung auf die nachschulische Lebenssituation und das Arbeitsleben – eine komplexe Herausforderung für die Schule. In: Bieker, Rudolf (Hrsg.): Teilhabe am Arbeitsleben. Wege der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer. S. 100-116.

Radatz, Joachim/ Bausch, Martina/ Humpert-Plückhahn, Gabriele (2012): Persönliches Budget zur Teilhabe am Arbeitsleben. Erste Ergebnisse eines Berliner Angebots. In: Impulse, 60, Heft 1/2012, S.18-25.

Schier, Friedel (2005): Wege der beruflichen Bildung junger Menschen mit Behinderung im dualen System. In: Bieker, Rudolf (Hrsg.): Teilhabe am Arbeitsleben. Wege der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer. S. 148-166.

Schirbort, Kerstin (2007): Persönliches Budget. In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hrsg.): Handlexikon Geistige Behinderung. Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Sozialen Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer. S. 255-256.

Schmalen, Helmut/ Pechtl, Hans (2009): Grundlagen und Probleme der Betriebswirtschaft. 14. überarbeitete Auflage. Stuttgart: Schäffer-Poeschel Verlag.

Schneider, Michael (2001): Arbeitsassistent, Arbeitsplatzassistent, persönliche Assistent am Arbeitsplatz für Schwerbehinderte – Begriffsklärungen und Kostenszenarien. In: Barlsen, Jörg/ Hohmeier, Jürgen (Hrsg.): Neue berufliche Chancen für Menschen mit Behinderung. Unterstützte Beschäftigung im System der beruflichen Rehabilitation. Düsseldorf: Verlag Selbstbestimmtes Leben. S. 67-79.

Schwendy, Arnd (2008): Die Strukturen des Arbeitsmarktes und die Bedeutung von Integrationsfirmen. In: Köhler, Kirsten/ Steier-Mecklenburg, Friederike (Hrsg.): Arbeitstherapie und Arbeitsrehabilitation – Arbeitsfelder der Ergotherapie. Stuttgart/ New York: Thieme Verlag. S. 9-18.

Schwendy, Arnd/ Senner, Anton (2005): Integrationsprojekte – Formen der Beschäftigung zwischen allgemeinem Arbeitsmarkt und Werkstatt für behinderte Menschen. In: Bieker, Rudolf (Hrsg.): Teilhabe am Arbeitsleben. Wege der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer. S. 296-312.

Sozialgesetzbuch, neuntes (2012): Rehabilitation und Teilhabe behinderter Menschen. 7. neu bearbeitete Auflage. München: Deutscher Taschenbuch Verlag.

Stähler, Thomas (2013): Inklusion behinderter Arbeitnehmer. Rechtliche Grundlage für Arbeitgeber, Personalabteilungen, Schwerbehindertenvertreter und Betriebsräte. Köln: Luchterhand Verlag.

Steier-Mecklenburg, Friderike (2008): Zur Bedeutung von Arbeit. In: Köhler, Kirsten/ Steier-Mecklenburg, Friederike (Hrsg.): Arbeitstherapie und Arbeitsrehabilitation – Arbeitsfelder der Ergotherapie. Stuttgart/ New York: Thieme Verlag. S. 2-9.

Tenbergen, Sebastian (2011): Arbeit für Menschen mit schweren und mehrfachen Behinderung – Was der Gesetzgeber vorsieht und welche sozialpolitischen Perspektiven existieren. In: Leben mit Behinderung Hamburg (Hg.): Ich kann mehr! Berufliche Bildung für Menschen mit schweren Behinderungen. Hamburg: 53° Nord Agentur und Verlag. S.69-83.

Thielicke, Angelika (2009): Das Konzept Unterstützte Beschäftigung. Eine Wahlmöglichkeit für alle Menschen mit Behinderung als Teil eines inklusiven Lebens. In: Impulse, 49, Heft 1/ 2009, S.5-7.

Trost, Rainer (1999): Von der Schule für Geistigbehinderte zum allgemeinen Arbeitsmarkt. Die Öffnung der Schule als Voraussetzung für die Eröffnung integrativer beruflicher Perspektiven für Schülerinnen und Schüler mit geistiger Behinderung. In: Klöpfer, Siegfried (Hrsg.): Schule für Geistigbehinderte im Dialog. Förderung der Kommunikation als gemeinsame Aufgabe von Pädagogik, Psychologie und Medizin. Heidelberg: Universitätsverlag Winter. S. 135-145.

Trost, Rainer (1999a): Berufliche Perspektiven für Menschen mit geistiger Behinderung. In: Lämple, Gerhard/ Welte, Wolfgang/ Buchkremer, Gerhard (Hrsg.): Arbeitsrehabilitation im Wandel. Stand und Perspektiven der Integration psychisch kranker und geistig behinderter Menschen. Tübingen: Attempto Verlag. S. 151-167.

Trost, Rainer (2006): Vorwort. In: Küchler, Matthias: Was kommt nach der Schule? Handbuch zur Vorbereitung auf das nachschulische Leben durch die Schule für Menschen mit geistiger Behinderung. Marburg: Lebenshilfe-Verlag. S.XXI-XXVII.

Trost, Rainer (2007): Berufliche Integration, berufliche Rehabilitation. In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hrsg.): Handlexikon Geistige Behinderung. Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Sozialen Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer. S. 48-49.

Trost, Rainer (2007a): Integrationsfachdienste. In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hrsg.): Handlexikon Geistige Behinderung. Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Sozialen Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer. S. 174-176.

Trost, Rainer (2007b): Unterstützte Beschäftigung, Supported Employment. In: Theunissen, Georg/ Kulig, Wolfram/ Schirbort, Kerstin (Hrsg.): Handlexikon Geistige Behinderung. Schlüsselbegriffe aus der Heil- und Sonderpädagogik, Sozialen Arbeit, Medizin, Psychologie, Soziologie und Sozialpolitik. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer. S. 349-351.

Trost, Rainer/ Schüller, Simone (1992): Beschäftigung von Menschen mit geistiger Behinderung auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt. Eine empirische Untersuchung zur Arbeit der Eingliederungsinitiativen in Donaueschingen und Pforzheim. Walldorf: Integra Verlag.

Tschann, Elisabeth (2011): Berufliche Integration von jungen Menschen mit schweren Behinderungen und vielfachen Möglichkeiten. In: Fischer, Erhard/ Heger, Manuela/ Laubenstein, Désirée (Hgg.): Perspektiven beruflicher Teilhabe. Konzepte zur Integration und Inklusion von Menschen mit geistiger Behinderung. Oberhausen: Athena Verlag. S. 37-55.

Weiland, Elisabeth-Charlotte (2005): Aufgaben und Handlungsmöglichkeiten der Berufsberatung. In: Bieker, Rudolf (Hrsg.): Teilhabe am Arbeitsleben. Wege der beruflichen Integration von Menschen mit Behinderung. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer. S. 117-132.

Westecker, Matthias (2011): Jeder Mensch will notwendig sein! In: Leben mit Behinderung Hamburg (Hg.): Ich kann mehr! Berufliche Bildung für Menschen mit schweren Behinderungen. Hamburg: 53° Nord Agentur und Verlag. S.11-16.

Internetquellen:

Berufsbildungsgesetz (BBiG): Ausführung vom 23. März 2005. Abgerufen unter: http://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/bbig_2005/gesamt.pdf (Zugriff: 12.06.2014)

Bundesagentur für Arbeit (BA) (2009): Unterstützte Beschäftigung nach §38 SGB IX. Produktinformation der Zentrale (SP III 23) und der Einkaufsorganisation. Anlage zur Handlungsempfehlung/Geschäftsanweisung, 1/2009. Nürnberg. Abgerufen unter: http://www.integrationsfachdienste.de/ub/download/ub_BA_Produktinformation_UB_2009-01.pdf (Zugriff: 19.06.2014)

Bundesagentur für Arbeit (BA) (2014): Zahlen, Daten, Fakten. Strukturdaten und –indikatoren. Regionaldirektionen und Bundesländer. Hannover. Abgerufen unter: <http://statistik.arbeitsagentur.de/Statischer-Content/Statistik-nach-Regionen/BA-Gebietsstruktur/Generische-Publikationen/Zahlen-Daten-Fakten.pdf> (Zugriff: 12.06.2014)

Bundesagentur für Arbeit (BA) (2014a): Umfassende Arbeitsmarktstatistik. Arbeitslosigkeit und Unterbeschäftigung. Abgerufen unter: <http://statistik.arbeitsagentur.de/Statischer-Content/Unterbeschaeftigung-Schaubild.pdf> (Zugriff: 12.07.2014)

Bundesagentur für Arbeit (BA) (2014b): Die Arbeitsmarktsituation von schwerbehinderten Menschen. Veröffentlichung der Arbeitsmarkberichterstattung. Nürnberg. Abgerufen unter: <https://statistik.arbeitsagentur.de/Statischer-Content/Arbeitsmarktberichte/Personengruppen/generische-Publikationen/Brosch-Die-Arbeitsmarktsituation-schwerbehinderter-Menschen-2013.pdf> (Zugriff: 12.06.2014)

Bundesarbeitsgemeinschaft der Integrationsämter und Hauptfürsorgestellen (BIH) (2007): Schnittstelle Werkstatt – allgemeiner Arbeitsmarkt. Münster/Karlsruhe. Abgerufen unter: https://www.lwl.org/spur-download/bag/bih_bagues_schnittstelle.pdf (Zugriff: 21.06.2014)

Bundesarbeitsgemeinschaft der Integrationsämter und Hauptfürsorgestellen (BIH) (2014): ABC Behinderung & Beruf. Handbuch für die betriebliche Praxis. Münster. Abgerufen unter: <https://www.integrationsaemter.de/publikationen/65c54/index.html> (Zugriff: 12.06.2014)

Bundesarbeitsgemeinschaft für Rehabilitation (BAR) (2010): Gemeinsame Empfehlung nach §38a Abs.6 SGB IX „Unterstützte Beschäftigung“ vom 1. Dezember 2010. Frankfurt am Main. Abgerufen unter: <http://www.bag-ub.de/ub/download/BAR%20GE%20Unterstuetzte%20Beschaeftigung%2001-12-2010.pdf> (Zugriff: 19.06.2014)

Bundesarbeitsgemeinschaft für Unterstützte Beschäftigung (BAG UB) (2013): Unterstützte Beschäftigung – Was ist das?. Stand 21.08.2013. Abgerufen unter: http://www.bag-ub.de/ub/idx_ub.htm (Zugriff: 01.06. 2014)

Bundesarbeitsgemeinschaft Werkstätten für behinderte Menschen e.V. (BAG WfbM) (2013): Menschen in Werkstätten. Stand 14.05.2013. Abgerufen unter: <http://www.bagwfbm.de/page/25> (Zugriff: 12.06.2014)

Bundesarbeitsgemeinschaft Werkstätten für behinderte Menschen e.V. (BAG WfbM) (2014a): Verdienst in Werkstätten. Stand 22.01.14. Abgerufen unter: <http://www.bagwfbm.de/page/101> (Zugriff: 21.06.2014)

Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) (2011): Unser Weg in eine inklusive Gesellschaft. Der Nationale Aktionsplan der Bundesregierung zur Umsetzung der UN-Behindertenrechtskonvention. Berlin. Abgerufen unter: http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/a740-nationaler-aktionsplan-barrierefrei.pdf?__blob=publicationFile (Zugriff: 14.05.2014)

Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) (2011a): UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderung. Stand Dezember 2011. Bonn. Abgerufen unter: http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/a729-un-konvention.pdf?__blob=publicationFile (Zugriff: 15.05.2014)

Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) (2014): Ratgeber für Menschen mit Behinderung. Ausgabe 2014. Berlin. Abgerufen unter: http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/a712-ratgeber-fuer-behinderte-mens-390.pdf;jsessionid=B79490D1DBC1E5AE558A8AE190F6298E?__blob=publicationFile (Zugriff: 19.06.2014)

Gesellschaft für Integration, Sozialforschung und Betriebspädagogik (ISB) (2008): Entwicklung der Zugangszahlen zu Werkstätten für behinderte Menschen. Berlin. Abgerufen unter: http://www.bmas.de/SharedDocs/Downloads/DE/PDF-Publikationen/forschungsbericht-f383.pdf?__blob=publicationFile (Zugriff: 13.06.2014)

Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg (KVJS) (2009): Aktion 1000 PLUS. Karlsruhe/Stuttgart. Abgerufen unter: http://www.kvjs.de/fileadmin/dateien/Schwerbehinderung/Aktion_1000plus/Fachtage/Konzeption_AKTION_1000_PLUS.pdf (Zugriff: 15.06.2014)

Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg (KVJS) (2011): Kooperationsvereinbarung zur Umsetzung des Bundesprogramms „Initiative Inklusion“ Handlungsfeld 1 (Berufsorientierung) und Handlungsfeld 2 (Ausbildungsplätze) in Baden-Württemberg. Abgerufen unter: http://www.kvjs.de/fileadmin/dateien/Schwerbehinderung/Aktion_1000plus/F%C3%B6rderprogramme/Kooperationsvereinbarung_HF_1_2_mit_Unterschriften_mit_Anhang_2012_03_28.pdf (Zugriff: 21.06.2014)

Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg (KVJS) (2013): Geschäftsbericht 2012/2013. Zahlen – Daten – Fakten zur Arbeit des Integrationsamtes. Weinheim. Abgerufen unter: http://www.kvjs.de/fileadmin/dateien/Schwerbehinderung/Newsletter/Newsletter_Nr.3_2013/Geschaeftsbericht_2012_2013.pdf (Zugriff: 20.06.2014)

Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg (KVJS) (2014): Der Übergang von der Schule und der Werkstatt für behinderte Menschen auf den allgemeinen Arbeitsmarkt. Stuttgart. Abgerufen unter: http://www.kvjs.de/nc/publikationen/publikationen-detailansicht.html?tx_damfrontend_pi1%5BshowUid%5D=6595&tx_damfrontend_pi1%5BbackPid%5D=557 (Zugriff: 15.06. 2014)

Kommunalverband für Jugend und Soziales Baden-Württemberg (KVJS) (2014a): Kompetenzinventar im Prozess der Berufswegeplanung. Teilhabe am Arbeitsleben für junge Menschen mit einer Behinderung am allgemeinen Arbeitsmarkt. Grundaussagen. Stand 20. Juni 2014. Abgerufen unter: <http://www.kvjs.de/schwerbehinderung/initiative-inklusion.html> (Zugriff: 10.07.2014)

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden Württemberg (2008): Eckpunkte zur Einrichtung von Berufsvorbereitenden Einrichtungen (BVE) und von Klassen zur Kooperative Bildung und Vorbereitung auf den allgemeinen Arbeitsmarkt (KoBV) für ausgewählte Schülerinnen und Schüler der Werkstufe der Schule für Geistigbehinderte und ausgewählte Absolventinnen und Absolventen der Förderschule. Stuttgart. Abgerufen unter: <http://www.schule-bw.de/schularten/sonderschulen/ubve/unterlagen/Eckpunkte.pdf> (Zugriff: 16.06.2014)

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden Württemberg (2009): Bildungsplan Schule für Geistigbehinderte. Stuttgart. Abgerufen unter: http://www.bildung-staerkt-menschen.de/unterstuetzung/schularten/SoS/SfGB/BPL_SchuleGeistigbehinderte_online_oV.pdf (Zugriff: 22.06.2014)

Ministerium für Kultus, Jugend und Sport Baden Württemberg (2009a): Organisatorischer Aufbau der Schule für Geistigbehinderte. Landesrecht Baden-Württemberg. Verwaltungsvorschrift vom 3. August 2009. Abgerufen unter: <http://www.landesrecht-bw.de/jportal/?quelle=jlink&query=VVBW-KM-20090803-01-SF&psml=bsbawueprod.psml&max=true#gesivz2> (Zugriff: 23.06.2014)

Schulgesetz für Baden-Württemberg (SchG) in der Fassung vom 1. August 1983: Abgerufen unter: http://www.landesrecht-bw.de/jportal/portal/t/8qf/page/bsbawueprod.psml/action/portlets.jw.MainAction?p1=4&eventSubmit_doNavigate=searchInSubtreeTOC&showdoccase=1&doc.hl=0&doc.id=jlr-SchulGBW1983pP1&doc.part=S&toc.poskey=#focuspoint (Zugriff: 21.06.2014)

Werkstättenverordnung (WVO): Ausführung vom 22.12.2008. Abgerufen unter: <http://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/schwbbw/gesamt.pdf> (Zugriff: 20.06.2014)

8. Anhang



Bundesarbeitsgemeinschaft für Unterstützte Beschäftigung (BAG UB) e.V.

[Home](#)

[Die BAG UB](#)

[Unterstützte Beschäftigung](#)

[UB Konzept und Überblick](#)
[UB Gesetz und Umsetzung](#)
[UB Projekt Fachkompetenz](#)
[UB Fach-Informationen-Pool](#)
[UB Filme](#)
[UB Umfragen der BAG UB](#)
[UB Fragen + Antworten](#)
[UB Gemeinsame Empfehlung](#)
[UB Interessenvertretung](#)
[UB Übergang aus WfbM](#)
[UB in Europa](#)
[UB Qualitätsstandards](#)
[UB Weltweit](#)

[Integrationsfachdienste](#)

[Persönliches Budget](#)

[Arbeitsassistentz](#)

[Weiterbildung](#)

[Projekte](#)

[Forum Schule - Beruf](#)

[Veröffentlichungen](#)

[Impulse](#)

[Veranstaltungen](#)

[Fachtagung BAG UB 2013](#)

[Mitgliedschaft / Spende](#)

[Materialbestellung](#)

[Kontakt](#)

[Links](#)

[Stellenangebot/e](#)

[Impressum](#)

[Inhalt](#)

[Hinweis zu PDF-Dokumenten](#)



Position: [Home](#) -> Unterstützte Beschäftigung - Was ist das?

Unterstützte Beschäftigung - Was ist das?

Unterstützte Beschäftigung ...

- ist ein **integratives Konzept zur Teilhabe am Arbeitsleben**. Es umfasst die berufliche Orientierung und Vorbereitung, die Arbeitsplatzbeschaffung und Vermittlung, die Qualifizierung im Betrieb (Job Coaching) und die langfristige Stabilisierung des Arbeitsverhältnisses.
- zielt auf **dauerhafte und bezahlte Arbeit** in Betrieben des allgemeinen Arbeitsmarktes, auch dann, wenn ein sozialversicherungspflichtiges Arbeitsverhältnis nicht erreicht werden kann.
- orientiert sich an den **individuellen Fähigkeiten** sowie den **konkreten Anforderungen** von Arbeitsplätzen.
- greift auf, dass für eine langfristige Integration die **Lebensbereiche Arbeit, Wohnen und Freizeit ganzheitlich** zu berücksichtigen sind.



Unterstützte Beschäftigung hat zum Ziel, Wahlmöglichkeiten und Selbstbestimmung von Menschen mit Behinderungen zu sichern und ihnen damit eine **inklusive Teilhabe an der Gesellschaft** zu ermöglichen.

Der Begriff **Unterstützte Beschäftigung** ist die Übersetzung der amerikanischen Bezeichnung **Supported Employment** und hat auch europaweite Verbreitung gefunden.

Das Konzept **Unterstützte Beschäftigung** basiert auf **europaweit vereinbarten Standards** und setzt die Ziele der **Behindertenrechtskonvention der Vereinten Nationen** um.

Unterstützte Beschäftigung bzw. einzelne Bausteine daraus werden zunehmend im gesamten Angebot **von Schule (Berufsvorbereitung und Berufsorientierung) über betriebliche Qualifizierung bis hin zur Berufsbegleitung** genutzt.

Ein **Teilbereich** der Unterstützten Beschäftigung ist seit 2009 **in § 38a SGB IX bundesweit gesetzlich geregelt**.

Weitergehende Informationen zur Unterstützte Beschäftigung (UB) erhalten Sie unter

- [UB Konzept und Überblick](#)
- [UB Gesetz und Umsetzung](#)
- [UB Projekt Fachkompetenz](#)
- [UB Fach-Informationen-Pool](#)
- [UB Filme](#)
- [UB Umfragen der BAG UB](#)
- [UB Fragen und Antworten](#)
- [UB Gemeinsame Empfehlung](#)
- [UB Interessenvertretung](#)
- [UB Übergang aus WfbM](#)
- [UB in Europa](#)
- [UB Qualitätsstandards](#)
- [UB Weltweit](#)

[Seitenanfang](#)

[Home](#) | [Letzte Seite](#) | [Seitenanfang](#) | Stand: 12.08.2013

© 2005 - 2011 Bundesarbeitsgemeinschaft für Unterstützte Beschäftigung



deutsch english

Suche

Aktuell**Informationen****BAG WfbM****Rechtsbeistand****Links****Kalender****LAG WfbM****exzellente Preise****Seminare****Archiv****Download****Publikationen****Presse****Kontakt****Menschen in Werkstätten**

14.05.13

Anspruch auf einen Werkstattplatz haben erwachsene Menschen, die wegen der Art oder Schwere ihrer Behinderung keine betriebliche Berufsausbildung und keine übliche Erwerbsarbeit auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt bekommen.

Jahr	Belegte Plätze in anerkannten WfbM	Zuwachs absolut	Zuwachs in v. H.
1994	152.501		
1995	159.561	7.060	4,6
1996	166.356	6.795	4,3
1997	172.049	5.693	3,4
1998	180.686	8.637	5,0
1999	188.275	7.589	4,2
2000	194.722	6.447	3,4
2001	201.679	6.957	3,6
2002	226.703	25.024	12,4
2003	235.756	9.053	4,0
2004	245.798	10.042	4,3
2005	256.556	10.758	4,4
2006	268.046	11.490	4,5
2007	275.492	7.446	2,8
2008	(wg. geänderter Erstattungspraxis für 2008 und 2009 nicht erhoben)		

Entwicklung der Werkstattplätze (Quelle: BMAS)

Es sind hauptsächlich geistig behinderte Menschen, denen die Erwerbswirtschaft keine Angebote macht. In den letzten Jahren steigt jedoch der Anteil an Werkstattbeschäftigten, die psychisch behindert sind.

Es gibt mannigfaltige Definitionen von Behinderungen. Gemeinsam ist ihnen, dass sie wenig aussagekräftig sind. Im Jahr 2001 hat sich die Weltgesundheitsorganisation (WHO) von ihrer überkommenen, stark defizitorientierten Definition von Behinderung getrennt, die veraltete internationale Klassifikation (ICIDH-1) aufgegeben und eine völlig neue, differenzierte Klassifikation (ICIDH-2 / ICF) verabschiedet. Die berücksichtigt endlich die zahlreichen gesellschaftlichen und physikalischen Umweltfaktoren.

Geistige Behinderung ist ein unzulänglicher Sammelbegriff für eine Vielzahl sehr verschiedener Syndrome, denen oft und mehrheitlich Lern- und Anpassungsverzögerungen eigen sind. Die wenig differenzierte Beurteilung und das häufige Pauschalurteil "geistig behindert" wirken als Eingliederungshemmnis. Die verschiedenen geistigen Behinderungen allein lassen nicht den Schluss zu, dass schon deshalb die Anforderungen des Erwerbslebens die Leistungs- und Widerstandsfähigkeit des behinderten Menschen überstrapazieren. Die Zugangssperren zum allgemeinen Arbeitsmarkt sind ebenso mit einer unzureichend flexiblen Arbeitsorganisation, mit fehlenden Kenntnissen über geistig behinderte Menschen und mit

Perspektive Mensch**ConSozial 2014****Mehr BAG WfbM-Angebote****Kooperationspartner**

tiefsitzenden Vorurteilen zu begründen.

Prognose zum 31.12.2010	254.160
abzügl. Erhöhung der Außenarbeitsplätze	3.000
abzügl. Kompensierung durch Integrationsplätze	4.000
abzügl. kurzfristige Überbelegung 2010	1.600
abzügl. Jobsharing bei Teilzeitbeschäftigung	2.500
Erwarteter Platzbedarf zum 31.12.2010	243.060
<i>zum 31.12.2004 in Werkstätten belegte Plätze</i>	<i>245.798</i>
<i>Die cons_ens-Studie von 2002: Platzbedarf in Werkstätten 2010</i>	

Ein individuell angepasster Arbeitsplatz, eine humane Arbeitsablauforganisation und angemessene Arbeitsbedingungen, eine ansprechende und förderliche Arbeitsatmosphäre und ein menschliches kollektives Arbeitsverhalten sind hilfreiche Leistungsstimulanzen.

Die Mitglieder der BAG WfbM haben zum 01.01.2011 folgende Zahlen gemeldet:

Eingangsverfahren und Berufsbildungsbereich:	32.980
Arbeitsbereich:	249.584
Summe:	282.564
dazu kommt der:	
Förderbereich ohne Sozialversicherung:	14.729
Gesamtangebot an Unterstützungsleistung:	297.293

Anteil der Werkstattbeschäftigten mit bestimmten Behinderungsarten zum 01.01.2012

geistige Behinderung:	77,49 %
psychische Behinderung:	19,18 %
körperliche Behinderungen:	3,33 %

Anzahl Werkstätten in Deutschland in den Jahren (Anzahl BAG WfbM-Mitglieder in Klammern)

2002:	668 (629 = 94,2%)
2003:	669 (630 = 94,2%)
2004:	678 (633 = 93,4%)
2005:	687 (628 = 91,4%)
2006:	698 (644 = 92,3%)
2007:	700 (651 = 93,0%)
2008:	710 (656 = 92,3%)
2009:	715 (661 = 92,4%)
2010:	719 (667 = 92,8%)
2011:	721 (676 = 93,8%)
2012:	723 (679 = 93,9%)





deutsch english

Suche

Verdienst in Werkstätten 22.01.14

Perspektive Mensch

Aktuell

Informationen

BAG WfbM

Rechtsbeistand

Links

Kalender

LAG WfbM

exzellente Preise

Seminare

Archiv

Download

Publikationen

Presse

Kontakt

Nach Angaben der Bundesregierung verdiente ein Werkstattbeschäftigter im Jahr 2011 im sogenannten Arbeitsbereich monatlich durchschnittlich 180 Euro, also 2.160 Euro im Jahr. Das geltende Recht schreibt den Werkstätten vor, mindestens 70 Prozent ihres erwirtschafteten Arbeitsergebnisses als Arbeitsentgelte an die behinderten Beschäftigten auszuzahlen. Danach hätte ein Werkstattbeschäftigter einen finanziellen Jahres-"Überschuss" von 3.085 Euro geschaffen, aus dem das Arbeitsentgelt gezahlt werden kann.

Das wirtschaftliche Ergebnis der Werkstatt war bis 2001 die alleinige Quelle des Verdienstes der Werkstattbeschäftigten. Es ist deshalb so niedrig, weil Werkstattarbeit nicht mit Erwerbsarbeit vergleichbar ist. Werkstattarbeit besteht zum einen Teil aus den Eingliederungsleistungen der Fachkräfte und zum anderen aus der wertschöpfenden Arbeit der Werkstattbeschäftigten. Die Arbeit ist von Werkstattleistungen begleitet: pädagogisch angeleitet, individuell gestaltet und therapeutisch kompensiert. Werkstattarbeit ist deshalb eine komplexe Dienstleistung. Seit 2001 hat der Werkstattbeschäftigte Anspruch auf ein Arbeitsförderungsgeld - von maximal 26 Euro monatlich.

Die Leistungsfähigkeit der Werkstattbeschäftigten ist aufgrund ihrer Behinderungen so gering, dass ihnen der Weg ins Erwerbsleben versperrt ist. Das erst begründet den Rechtsanspruch auf einen Werkstattplatz. Außerdem steht nicht die Umsatzmaximierung im Vordergrund der Werkstattarbeit: Berufliche und persönlichkeitsbildende Förderung, therapeutische und pflegerische Maßnahmen arbeitsbegleitend während der Beschäftigungszeit reduzieren den Zeiteinsatz für die wirtschaftlich verwertbare Leistung. Schließlich gelten auch die Pausen als Beschäftigungszeit.

Das bundesdurchschnittliche Arbeitsentgelt von rd. 180 Euro pro Monat ist nur eine statistische Größe, wenn auch recht aussagefähig. Die Durchschnittsverdienste differieren von Werkstatt zu Werkstatt beträchtlich und reichen von 75 Euro bis über 600 Euro monatlich, in Einzelfällen auch mehr. Das resultiert u. a. aus den unterschiedlichen Konzeptionen der Werkstatthalter: Je nach dem, ob eher die wirtschaftliche Betätigung und produktive Leistung betont oder arbeitstherapeutische, pädagogische und gestalterische Schwerpunkte gesetzt werden. Auch Art und Schwere der Behinderungen spielen eine gravierende Rolle. Sind pflegerisch-betreuende Leistungen besonders umfangreich - von der Hilfe beim Essen und dem



ConSozial 2014



Mehr BAG WfbM-Angebote



Kooperationspartner



Toilettengang bis hin zum Waschen und Windeln, sind regelmäßige bewegungstherapeutische oder psychologische Maßnahmen erforderlich, steht eine wesentlich geringere Zeit für die produktive Tätigkeit zur Verfügung. Und selbst die verlangt nach pädagogischer Begleitung und nicht vorrangig nach einem Produktivitätsbeweis. Das sind die äußerlichen Ursachen.

Gemessen am finanziellen Gesamtergebnis der Werkstätten erhalten die Beschäftigten mit rd. 180 Euro monatlich viel, nämlich mindestens 70 Prozent aller insgesamt erwirtschafteten Werte. Im Vergleich zu den Durchschnittseinkommen unselbständig Erwerbstätiger dagegen - rd. 2.400 Euro netto monatlich - ist das Monatseinkommen der Werkstattbeschäftigten erbärmlich.

Der Hauptgrund dafür liegt im offiziellen Menschenverständnis und der daraus folgenden politischen Schwerpunktsetzung: Die Rehabilitanden in allen anderen Eingliederungseinrichtungen erhalten ein existenzsicherndes Ausbildungs- oder Übergangsgeld oder haben andere Ansprüche auf gesetzliche Versorgungsleistungen. Bei ihnen geht der Gesetzgeber davon aus, dass sich die investierten Rehabilitationsleistungen "lohnend", weil diese Bevölkerungsgruppen nach den medizinischen, therapeutischen und beruflichen Eingliederungsmaßnahmen grundsätzlich wieder erwerbstätig werden können und zumindest sollen. Bei Werkstattbeschäftigten ist das anders: Die Mehrzahl von ihnen hat wegen Art oder Schwere ihrer Behinderungen arbeitszeitlebens keine Chancen auf einen erwerbssichernden Arbeitsplatz. Sie sind bis zum Eintritt in den Altersruhestand und darüber hinaus auf kostenträchtige Assistenz, personelle, sachliche und finanzielle Hilfen angewiesen. Sie sind im Verständnis einer produktivitätsorientierten Gesellschaft "unnützlich".

Die BAG WfbM findet sich mit dieser Anschauung und der daraus resultierenden Bewertung mit ihren negativen Folgen nicht ab. Es brauchte Jahrzehnte durchzusetzen, dass jeder behinderte Erwachsene einen Rechtsanspruch auf Eingliederungsleistungen erhielt, unabhängig davon, aus welchem Grund er behindert ist - ob von Geburt, durch Arbeitsunfälle oder Kriegseinwirkungen. Auch die Zahlung eines existenzsichernden Arbeitsentgeltes muss unabhängig davon sein, welcher Art und wie schwer die Behinderung ist und wie hoch der individuelle Grad der Produktivität des einzelnen ist.

Es ist deshalb nur konsequent, wenn die BAG WfbM in der Vergangenheit vom Staat forderte, den Werkstattbeschäftigten einen Grundbetrag aus öffentlichen Mitteln zu zahlen, der ebenso hoch ist, wie der einfache Sozialhilferegelsatz. Das wären monatlich 345 Euro. Es ist aber erforderlich, die öffentlich finanzierten Zuwendungen auf ein Existenzminimum anzuheben. Deshalb hält die BAG WfbM ein existenzsicherndes Arbeitsförderungsentgelt für unverzichtbar. Das steuerliche Existenzminimum liegt nach letzten Daten bei 7.235 Euro im Jahr, also bei rund 603 Euro monatlich. Knapp ein Viertel davon erwirtschaften die Werkstattbeschäftigten aus

Versicherung

Hiermit versichere ich, dass die vorliegende Arbeit von mir selbstständig angefertigt, nur die angegebenen Hilfsmittel benutzt und alle Stellen, die dem Wortlaut oder dem Sinne nach anderen Werken gegebenenfalls auch elektronischen Medien entnommen sind, durch Angabe der Quelle als Entlehnung kenntlich gemacht wurden. Entlehnungen aus dem Internet sind durch einen datierten Ausdruck belegt.

Reutlingen, den

.....

Unterschrift